UNTERSUCHUNGEN ZUR BERUFLICHEN EINGLIEDERUNG LERNBEHINDERTER

DISSERTATION

zur

Erlangung des Grades eines Doktors
der Erziehungswissenschaften

an der

PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE RUHR
Dortmund

vorgelegt von

HEINRICH NEISE

Münster/Westfalen

Drucklegung: Juni 1979

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41538105_0021

UNTERSUCHUNGEN ZUR BERUFLICHEN EINGLIEDERUNG LERNBEHINDERTER

DISSERTATION

zur

Erlangung des Grades eines Doktors
der Erziehungswissenschaften

an der

PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE RUHR
Dortmund

vorgelegt von

HEINRICH NEISE
Münster/Westfalen

Drucklegung: Juni 1979

Gutachter:

Herr Prof. Dr. O. E. Ahlhaus, Köln

Herr Prof. Dr. H. Langenohl, Dortmund

Herr Prof. Dr. A. Reinartz, Dortmund

Tag der mündlichen Prüfung
27. Juni 1979

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

Untersuchungen zur beruflichen Eingliederung Lernbehinderter

Gliederung

		Seite
1	Vorbemerkung und Einführung	9
2	Der Wandel des Berufsbegriffs	19
2.1	Der Berufsbegriff als Zentrum einer Vielzahl von verwandten Bezeichnungen	19
2.2	Die historische Entwicklung des Berufsbegriffs	20
2.2.1	Die Auffassung von Luthers Urheberschaft des Berufsbegriffs	20
2.2.2	Die auf das Alte Testament zurückgehende Auffassung	24
2.3	Heutige Berufsauffassungen	26
2.3.1	Die mehr traditionellen Auffassungen von Beruf	26
2.3.2	Zur marxistischen Auffassung von Beruf	34
2.3.3	Die eher skeptische Berufsauffassung	37
2.3.4	Arbeit und Beruf	39
2.4	Zusammenfassung	40

		Seite
3	Die Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland als Ergebnis eines historischen Prozesses	43
3.1	Die Berufsausbildung der Handwerkerzünfte und Kaufmannsgilden	43
3.1.1	Die Anfänge	43
3.1.2	Die Ausbildung in den Handwerkerzünften	44
3.1.3	Die Ausbildung in den Kaufmannsgilden	45
3.1.4	Die Regelung der Lehrzeitdauer und des Lehrgeldes	46
3.1.5	Die Qualität der Ausbildung	47
3.2	Die Berufsausbildung nach Einführung der Gewerbefreiheit	48
3.2.1	Der Niedergang der Berufsausbildung mit der Einführung der uneingeschränkten Gewerbefreiheit	48
3.2.2	Neuerungen der preußischen Gewerbeordnung von 1845, der Novelle von 1849 sowie der Gewerbeordnung von 1869	50
3.3	Die Berufsausbildung nach Gründung der Kammern	52
4	Bedingungen und Formen von Lernbeeinträchtigungen unter dem Aspekt der Berufserziehung	55
4.1	Zur Definition von Lernbehinderung	55

		Seite
4.2	Lernbehinderung in der wissenschaftlichen Diskussion	61
4.3	Die Lebens- und Familiensituation der Lernbehinderten	74
4.4	Lernbehinderung und Berufseingliederung	76
5	Modelle und Ansätze zur Lösung der Berufseingliederungsproblematik benachteiligter Jugendlicher	79
5.1	Interessen bei der Einflußnahme auf die Jugenderziehung	79
5.2	Frühe Ansätze zur Erziehung von auffälligen Kindern und Jugendlichen	82
5.3	Makarenkos Ansatz	84
5.3.1	Das Kollektiv als Mittel der Erziehung	85
5.3.2	Perspektiven und Motivation	86
5.4	Modelle und Ansätze neuerer Zeit	90
5.4.1	Der Begriff "Modell"	91
5.4.2	Ausländische Modelle und Ansätze	92
5.4.2.1	Polytechnische Bildung	92
5.4.2.2	Contrôle continu	94

		Seite
5.4.2.3	Das Zeitungskolleg	103
5.4.2.4	Das "Credit point system"	106
5.4.2.5	Das Modulsystem der ILO	110
5.4.2.6	Das "150-Stunden-Modell" in Italien	112
5.4.3	Modelle und Ansätze in der Bundesrepublik Deutschland	116
5.4.3.1	Berufsbildungsmaßnahmen vor Aufnahme einer Ausbildung oder Tätigkeit	120
5.4.3.1.1	Das Stuttgarter Anlernjahr	120
5.4.3.1.2	Die Hamburger Werkklassen	127
5.4.3.1.3	Das Salzgittermodell	134
5.4.3.1.4	Das Kölner Modell und das Berufsvorbereitungsjahr Nordrhein-Westfalen	140
5.4.3.1.5	Das Mainzer Konzept	145
5.4.3.1.6	Das Nürnberger Modell	147
5.4.3.2	Berufsbildungsmaßnahmen parallel zu einer Tätigkeit	151
5.4.3.2.1	Kompensationspädagogik	153
5.4.3.2.2	Die Theorie des Ersatzberufes	154
5.4.3.2.3	Allgemeine Berufserziehung	155
5.4.3.2.4	Technische Grundbildung	157
5.4.3.2.5	Das Wolfenbütteler Modell	158

		Seite
5.4.3.3	Die Stufenausbildung	162
5.4.3.4	Zusammenfassung	166
6	Das Modulsystem als Vorschlag zur Verbesserung der Berufsausbildung	169
6.1	Anforderungen an ein Berufsbildungssystem aus heutiger Sicht unter Berücksichtigung der Bedürfnisse von Lernbehinderten	169
6.1.1	Anforderungen aus der Sicht des Staates	170
6.1.2	Anforderungen aus der Sicht der Arbeitgeber	172
6.1.3	Anforderungen aus der Sicht der Gewerkschaften	176
6.1.4	Anforderungen aus der Sicht der Arbeitnehmer	179
6.2	Das Modulsystem der Berufsausbildung	181
6.2.1	Der Name "Modulsystem"	182
6.2.2	Module	184
6.2.2.1	Arten der Module	184
6.2.2.2	Lernorte	186
6.2.2.3	Erwerb von Modulen	195
6.2.2.4	Dokumentation von Modulen	198

		Seite
6.2.2.5	Erstellung von Modulen	200
6.2.2.6	Eingangsvoraussetzungen für das Modulsystem	204
6.2.3	Lernen im Modulsystem	205
6.2.4	Beratung im Modulsystem	207
6.2.5	Begleitende Maßnahmen	210
6.2.6	Berufsbezeichnungen im Modulsystem	212
6.2.7	Übersicht zum Modulsystem	213
6.3	Die Einbindung des Modulsystems in die herkömmliche Berufsausbildung	216
6.4	Module in der Weiterbildung	217
6.5	Beispiele	218
6.5.1	Module in der Schweißtechnik	218
6.5.2	Module im Einzelhandel	220
6.6	Modulsystem und geltendes Berufsbildungsrecht	222
6.6.1	Allgemeines	222
6.6.2	Modulsystem und der § 48 BBiG	223
6.7	Finanzierung der Ausbildung im Modulsystem	225

		Seite
7	Zusammenfassung	227
Literaturverzeichnis		230
Anhang		289
Versicherung		295

1 Vorbemerkung und Einführung

Ausgangspunkt dieser Überlegungen ist die berufliche Eingliederung Lernbehinderter. Es gibt viele wissenschaftliche Veröffentlichungen, welche deren Situation untersuchen, die Situation Lernbehinderter in der Familie, in der Schule, in der Freizeit, bei der Eingliederung in einen Beruf, in der Berufsschule, als Arbeitslose. Auch Untersuchungen zur Berufsbewährung Lernbehinderter wurden veröffentlicht, nicht kleiner ist die Zahl der soziologischen, psychologischen, medizinischen und pädagogischen Abhandlungen. "Untersuchung" verstehe ich in dieser Arbeit nicht im Sinne eines naturwissenschaftlichen Experiments sondern als "sich in einer wissenschaftlichen Schrift mit einem enger begrenzten Thema eingehender befassen und es erforschen" (Duden, Vergleichendes Synonymwörterbuch 1964, S. 19).

Ebenso wurden Modelle zur Lösung der Probleme bei der beruflichen Eingliederung Lernbehinderter entwickelt, erprobt und vorgestellt. Man spricht hier gewöhnlich von der Jungarbeiterproblematik, weil dieser Personenkreis nach der Entlassung aus der allgemeinbildenden Schule in der Mehrheit als Jungarbeiter tätig wird, wenn er nicht arbeitslos ist. Da im angesprochenen Zusammenhang die Schwierigkeiten Lernbehinderter sich kaum von denen anderer Benachteiligter unterscheiden, etwa der Hauptschüler ohne Abschlußzeugnis, soll in meiner Untersuchung von Benachteiligten und Lernbehinderten als Synonyme gesprochen werden. Auch den Begriff "Jungarbeiter" will ich hier entsprechend verwenden, was z.B. Volker Krumm in ähnlicher Weise praktiziert (1971, S. 644).

Aus Gründen, die noch diskutiert werden, ist es in der größten Zahl der Fälle wenig sinnvoll, für Lernbehinderte besondere Berufsbildungsmaßnahmen zu konzipieren. "Diskriminieren" heißt "aussondern, unterschiedlich behandeln", und eine unterschiedliche Behandlung von Normal- und Sonderschulabgängern führt leicht zu einer Diskriminierung der Schwächeren. Manche Jugendliche bedürfen freilich besonderer schulischer Hilfen; es ist aber zu fragen, ob diese nicht diskreter zu organisieren sind als bisher.

Die genannten wissenschaftlichen Untersuchungen über Lernbehinderte versuchen oft nicht, aus ihren Ergebnissen Folgerungen für die pädagogische Praxis zu ziehen, "pädagogisch" hier im weitesten Sinne verstanden. Wo das doch geschieht, werden in manchen Fällen die Erkenntnisse anderer Wissenschaften wenig oder nicht berücksichtigt. Selbst die Modelle zur Lösung der Jungarbeiterproblematik sind mehr oder weniger so eng angelegt, daß ihr eigener auf die Besonderheiten von Benachteiligten reduzierter Anspruch eine sozial vertretbare Lösung verhindert: Sie diskriminieren.

Von einer Tagung, an der Wissenschaftler und Schulpraktiker teilnahmen, wird berichtet (Berufliche Bildung 1974, S. 284): "Zur Tagungsproblematik muß festgestellt werden, daß die 'Schere' zwischen den Ansprüchen der 'Theoretiker' und der 'Praktiker' nicht zu schließen war. Pädagogen, die bereits jahrelang mit Jungarbeitern arbeiten, konnten ihre Probleme nicht für Wissenschaftler artikulieren, andererseits

war es den Wissenschaftlern aber auch nicht möglich, ihre Theorien auf die Wirklichkeit so zu beziehen, daß sie damit Antwort auf die täglichen Sorgen der Lehrer und Schulleiter hätten geben können ... Mit strukturellen Veränderungen (bei Lösungsansätzen zur Jungarbeiterproblematik, d.V.) ist wegen des Theoriedefizits der Lehrer einerseits und des Praxisdefizits der Wissenschaftler andererseits kurzfristig nicht zu rechnen."

"Eine Forschung, die nichts anderes als Bücher hervorbringt, genügt nicht" (Lewin 1953, S.280). In dieser Arbeit möchte ich darum versuchen, die für die Berufsbildung wichtigen Erkenntnisse aus der Lernbehinderten-Pädagogik zu berücksichtigen, um ein Konzept zu entwickeln, welches für Lernbehinderte zu einer verantwortbaren Berufsbildung führt. Es wird sich zeigen, daß dieses Konzept nur ein allgemeines sein kann, welches auch für "Normale" praktikabel ist. Genauer: Nur wenn es allgemein anwendbar ist, kann es das auch für Lernbehinderte sein.

Nicht zu allen Punkten des Gedankenganges liegen verwertbare wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Solche werden hier erarbeitet oder durch hypothetische Konstrukte ersetzt. Es ist nicht möglich, in einer einzigen Arbeit alle Probleme zu lösen, aber nach Möglichkeit sollen Lösungen angedeutet werden. Diese Lösungen habe ich Experten vorgelegt und sie mit ihnen diskutiert, um die Untersuchungen auf einen tragfähigen Boden zu stellen. Außerdem wurden sie mit etwa 300 Berufsschülern und ebensovielen Studenten der Sonderpädagogik und Berufspädagogik besprochen. Die Experten waren Berufs-

schullehrer und Ausbilder in kaufmännischen, gewerblichen, industriellen und bergbaulichen Betrieben. Ihre Zahl liegt bei insgesamt etwa 300 in den Städten Aachen, Bochum, Bielefeld, Braunschweig, Dortmund, Duisburg, Gütersloh, Kassel, Köln, Leverkusen, Mannheim, Recklinghausen, Unna. Das Verhältnis von Damen zu Herren war etwa 1:3.

Auf die sonst oft in ähnlichem Zusammenhang durchgeführte massenstatistische Erhebung verzichte ich. Vielleicht könnten damit wichtige Aussagen gewonnen werden zu der Frage, wie der Adressat meiner Bemühungen die Ergebnisse beurteilt. Eine Schwierigkeit würde dabei wahrscheinlich die Aussage verfälschen: Wenn es nicht gelingt, dem Befragten die vorgestellten neuen Vorschläge so vor Augen zu stellen, daß er sie voll erfassen kann, wird er sein Urteil auf ein falsches oder nur auf ein Teilbild beziehen. Nur im Gesamtzusammenhang, so scheint mir aber, können die angestrebten Lösungen gelingen. Teilaspekte, auch wichtige, sind an anderer Stelle schon vorgestellt und sogar erprobt worden; ich gehe später näher darauf ein. Möglichkeiten und Unmöglichkeiten können nur beurteilt werden, wenn man den gesamten Entwurf sieht. Es scheint darum klüger zu sein, diejenigen zu befragen, die nach einiger Beschäftigung mit dem angesprochenen Problemfeld ein geübtes Auge besitzen, Experten aus dem Bereich beruflicher Erziehung und Bildung, und zwar solchen mit betrieblicher, nicht allein schulischer Praxiserfahrung. In der betrieblichen Praxis muß sich das Können bewähren, das im Berufsbildungssystem erworben wurde.

Als Zeugen für die skeptische Beurteilung einer Quantifikation wissenschaftlicher Erkenntnisse um jeden Preis führe ich Konrad Lorenz auf: "Da es leider modern geworden ist, die Quantifikation als die einzige wissenschaftlich legitime Erkenntnisleistung zu betrachten und alle anderen geringzuschätzen, so wollen es alle von dieser Geisteskrankheit befallenen Wissenschaftler nicht wahrhaben, daß in ihren eigenen Erkenntnisfunktionen neben der quantifizierenden Ratio noch andere und noch dazu so 'unexakte' Vorgänge wie 'Intuition' und ähnliches überhaupt eine Rolle spielen" (Lorenz 1976, zitiert nach Eibl-Eibesfeld 1978, S. 68). Ebenso äußert sich Fijalkowski (1961, S. 89 - 92) in einem anderen Zusammenhang kritisch zum empiristischen Theoriebegriff.

Letztlich wurzeln die Vorschläge auch in einer langen eigenen Erfahrung. Es wird in der mir bekannten wissenschaftlichen Literatur nicht oft gewagt, persönliche Beziehungen zu einem Problembereich in die Erörterungen einzubeziehen. Etwa in dem Sinne, wie Helmut Seiffert (1973, S. 159) es beschreibt, will ich das trotz mancher Bedenken hier versuchen.

Die Expertenbefragungen und Befragungen junger Menschen wurden während des Entstehens der Arbeit in den Jahren 1973 bis heute durchgeführt, und zwar mit einigen Damen und Herren mehrfach. Manche zunächst ins Auge gefaßten Vorschläge mußten so, oft nach längerer Diskussion, modifiziert werden; neue Fragestellungen wurden in die Überlegungen einbezogen, andere fallengelassen. Verschiedene Fragen waren von komplexerer

Art. Ihnen bin ich selbst nachgegangen; in mehreren Fällen ist es auch gelungen, Studenten zu gewinnen, sie im Rahmen einer schriftlichen Hausarbeit für die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen oder für das Lehramt an berufsbildenden Schulen zu verfolgen. Als besonders glücklich sehe ich es an, wenn das Aufbaustudenten waren, also Lehrer mit Berufserfahrung, welche in einem zweiten Studium sonderpädagogische Qualifikationen erwerben. Gleiches gilt, wenn diese Studenten früher schon einen anderen Beruf ausgeübt und so einschlägige praktische Erfahrungen erworben hatten. Vielleicht gelingt es so, die oben erwähnte "Schere" ein wenig zu schließen.

Im einzelnen wird der traditionelle Berufsbegriff untersucht und mit heutigen Gegebenheiten verglichen. Daraus kann man Folgerungen ableiten für den Versuch einer Fassung von "Beruf", die unserer Zeit angemessen ist.

Die in unserem Lande eingeführte und lange bewährte Berufsausbildung hat eine Tradition, aus welcher manche Besonderheiten zu erklären sind. Bürdet diese Tradition vielleicht bestimmten Personen Lasten auf, die heute unnötig sind? Kann und soll Berufsbildung demnach nicht in einigen Bereichen vereinfacht werden? Leistet die Berufsbildung, wie sie heute noch organisiert ist, genug? Muß ein zeitgemäßes Berufsbildungssystem sich nicht flexibler auf schnell ändernde Erfordernisse der Arbeitswelt einstellen? Sollte die Lehrabschlußprüfung nicht modifiziert werden?

In meiner Untersuchung bemühe ich mich um Lernbehinderte. Wer sind die Lernbehinderten? Die umfangreiche Literatur zu dieser Frage gibt zwar keine eindeutige Antwort, es können aber allgemein anerkannte Feststellungen getroffen werden, welche für die Organisation einer beruflichen Ausbildung berücksichtigt werden müssen. Dasselbe ist zu sagen auf die Frage: Wie sind die Lernbehinderten? Ein Begriff der Lernbehinderung, der in bezug auf Kinder in der Primarstufe der Schule akzeptabel ist, muß für die Berufsvorbereitung neu formuliert werden.

An diesem Punkt zu Beginn der Darlegungen ist ein grundlegendes Nachdenken notwendig: Die benutzten Begriffe werden am gegebenen Ort festgelegt und abgegrenzt. Es scheint sinnvoll, "Bildung" und "Ausbildung" von vornherein zu klären. Nach Schlieper/Baumgardt/Stratenwerth (1964, S. 123) versteht man unter Bildung "die geistige Aneignung und den geistigen Besitz eines Gesamtwertordnungszusammenhanges." "Ausbildung wird im allgemeinen als ein Brauchbarmachen des Menschen aufgefaßt" (a.a.O., S. 43). Ohne hier näher auf alle Argumente der im weiten Sinne philosophischen Diskussion eingehen zu wollen, fasse ich Bildung als eine Verwirklichung von Werten im Sinne Hessens (1959, S. 97 ff) auf. Wenn und soweit es gelingt, auch Benachteiligten Hilfe zu bieten, Werte zu verwirklichen und ihrem Leben in dem Bereich einen Sinn zu geben, der Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist, im Bereich ihres Berufes, können Änderungen mit Verantwortung vorgeschlagen werden. Dabei

darf man die Tatsache nicht vergessen, daß im Beruf zunächst einmal jeder seinen Lebensunterhalt verdienen muß.

Ausbildung bringt dem Menschen Kulturgüter auf beruflicher Ebene nahe, vom Ausbildenden als Hinführung zu Aufgaben am Arbeitsplatz gedacht. Der einzelne muß nun in die Lage versetzt werden, seine Arbeit einschließlich der Kulturgüter, mit denen er konfrontiert wird, in den von Schlieper gemeinten Gesamtwertordnungszusammenhang zu bringen. Das gelingt kaum in einem einzigen großen Wurf, sondern durch Kennenlernen und Auseinandersetzen mit diesen Gütern. Wenn Ausbildung in einem Berufsbildungssystem hierzu anleitet, ist sie letztlich Hilfe zur Bildung, ist selbst Bildung. So kann man Schlieper nicht weiter folgen, wenn er Bildung und Ausbildung für unvereinbar hält (1964, S.43).

In dieser Arbeit wird Ausbildung aufgefaßt als ein Weg, mit der Kulturwelt des Berufes Kontakt aufzunehmen und so die Möglichkeit zur Berufsbildung zu bekommen. Ausbildung ist eine Voraussetzung für Bildung im Bereich beruflicher Tätigkeit. Dies ist durchaus so gemeint, wie Theodor Litt es verteidigt (1975, S. 58 - 62): Der ganze Mensch muß in die Bildung einbezogen werden; es geht nicht um einzelne Funktionen.

Nach dem Blick auf den Berufsbegriff, auf die traditionelle Berufsausbildung und auf die besonderen Eigenheiten von Lernbehinderten muß die Arbeitswelt untersucht werden, um Rückschlüsse für die Berufsausbildung ziehen zu können, die ja auf unsere heutige und zukünf-

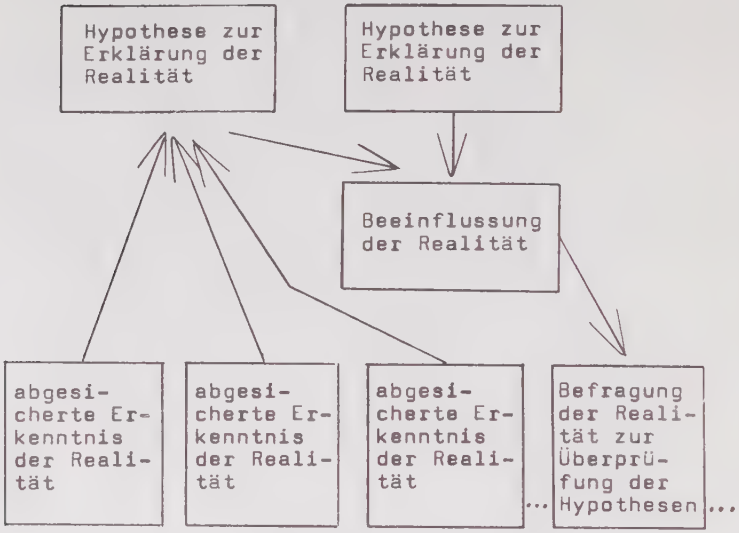
tige Arbeitswelt vorbereiten soll.

Um eine angemessene Berufsvorbereitung Benachteiligter haben sich verschiedene Personen und Institutionen bemüht. Die wichtigsten Modelle zur Lösung der Jungarbeiterproblematik sollen vorgestellt und es soll untersucht werden, wie weit sie nach sonderpädagogischen Maßstäben geeignet sind, Lernbehinderte und andere Benachteiligte zum Beruf hinzuführen.

Schließlich müssen alle Aspekte zusammengefaßt werden zu einem Vorschlag, wie berufliche Ausbildung heute zu gestalten ist, um Benachteiligten eine realistische Chance zu geben, ihren Beruf zu finden. Dieser Vorschlag müßte an der Realität des Berufslebens gemessen werden. Das soll, wie oben beschrieben, geschehen, indem er mit Experten, die in der Ausbildung tätig sind und Erfahrung haben, diskutiert wird. Auch Jugendliche, die im entsprechenden Alter stehen, werden nach ihrer Meinung gefragt. Dieser Weg der Absicherung der Ergebnisse ist zum jetzigen Zeitpunkt praktikabel. Folgen muß eine längerfristige Erprobung, die aber aus Zeitgründen jetzt noch nicht zu leisten ist.

Der Weg der Erkenntnis ist so beschreibbar: Durch Beobachtung und Befragung der Realität sind auf verschiedenen Gebieten von vielen Forschern wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse gewonnen worden. Daraus wurden Hypothesen zur Erklärung von Zusammenhängen abgeleitet. Hier greift meine Arbeit ein. Es soll zunächst nicht eine weitere Befragung der Realität er-

folgen, um zu weiteren Hypothesen oder zu einer zusätzlichen Absicherung bestehender Hypothesen zu gelangen. Beabsichtigt ist der umgekehrte Weg, vorhandene wissenschaftliche Aussagen zu sichten, um die Realität begründet beeinflussen zu können.



2 Der Wandel des Berufsbegriffs

"Alles was heute geschieht und pädagogisch wirksam ist, unser Urteil und unsere Leistung sind irgendwie mit dem Historischen verknüpft" (Dörschel 1972, S. 8). Dies scheint in besonderer Weise für den Beruf zuzutreffen, für den Begriff, die Berufsinhalte und für die Weitergabe der Berufsinhalte; "der Beruf ist ein eminent historisches Phänomen" (Salz 1913, S. 380). Welche der Implikationen des Berufsbegriffs gehören heute noch wesentlich zur Berufsbildung, welche sind akzidenteller Natur? Welche sind neu zu hinterfragen, fragwürdig geworden, welche passen nicht mehr in unsere Zeit, welche sollten bewahrt werden?

2.1 Der Berufsbegriff als Zentrum einer Vielzahl von verwandten Bezeichnungen

Das ganze Feld der Berufsarbeit wird heute in einer Vielzahl von Begriffen gefaßt, von denen wohl keiner ganz für sich in Anspruch nehmen kann, die berufliche Wirklichkeit in unserer industriell-demokratischen Gesellschaft umfassend und richtig zu beschreiben: Amt, Anstellung, Arbeit, Aufgabe, Beruf, Beschäftigung, Betätigung, Gewerbe, Job, Metier, Posten, Stellung, Tätigkeit, Stand (Der Große Duden, Vergleichendes Synonymwörterbuch 1964, S. 138, 760, 776 und Wahrig 1970, Sp. 3389). In deren Zentrum steht aber das Wort "Beruf", oft mit Emotionen und Ideologien beladen. Molle (1968, S. 35 - 36) ist der Meinung, "daß es sich als

Abkürzungs- oder Anlehnungsform von 'Berufung' im Sinne von zu etwas berufen sein herleitet." Er vermutet, daß es erst häufiger und allgemeiner verwendet wurde, nachdem das Statistische Reichsamt es anstelle von "Stand" oder "Gewerbe" in seinen Volks- und Berufszählungen verwendete. Solche mit Berufszählungen verbundenen großen Volkszählungen fanden im Deutschen Reich in den Jahren 1882, 1895, 1907 und dann wieder nach dem Ersten Weltkrieg statt. Molle glaubt weiterhin, das Unfallversicherungsgesetz vom 6.7.1884, welches die Berufsgenossenschaften ins Leben rief, habe einen weiteren Anstoß zur verstärkten Verwendung des Wortes Beruf gegeben. "Bis dahin wurde das Wort Beruf mindestens amtlich selten gebraucht; als besonderes Stichwort fehlt es zumeist noch in den allgemeinen Lexika Ende des 19. Jahrhunderts" (Molle 1968, S. 36). "Wenn ... das Wort Beruf auch früher schon verwendet wurde, so war seine inhaltliche Deutung jedenfalls eine andere als heute" (Molle, a.a.O.).

2.2 Die historische Entwicklung des Berufsbegriffs

2.2.1 Die Auffassung von Luthers Urheberschaft des Berufsbegriffs

Im Gegensatz zu Molle wurde das Wort Beruf nach Ansicht vieler Autoren (z.B. Rüegg 1975, S. 182) in seiner heutigen Bedeutung von Luther geprägt. Als Bezugsstelle nennt Holl (1928, S. 217) bei Luther eine Predigt der Kirchenpostille vom

Jahr 1522. Den Werdegang des Begriffes kann man in Anlehnung an Holl (1928, S. 189 ff) verkürzt und unter unserem Aspekt ergänzt so beschreiben:

"Im Urchristentum ... bezeichnet das Wort κλῆσις den Vorzug, dessen der Christ sich als Christ rühmen durfte" (Holl 1928, S. 189). Es handelt sich um eine Auszeichnung, deren man sich aber nicht mehr bewußt war, als das Christentum sich ausbreitete und als schon kleine Kinder getauft wurden. Nach einer Anpassung des kirchenchristlichen Anspruchs an "ein dem bequemen Durchschnittsmenschen erschwingbares Maß" (Holl, S. 190) tritt das griechische Mönchtum ein - Holl bezieht sich hier auf das griechische, nicht auf das ägyptische oder syrische Mönchtum - und will das Gebot Christi wieder ganz erfüllen. Der Mönch ist in seinen Stand als Mönch berufen, und nur der Mönch hat eine Berufung, eine κλῆσις. Die κλῆσις ist ein einzigartiger persönlicher Vorzug des Mönchs, wie er sonst in ähnlicher Weise höchstens noch dem Kaiser zugestanden wird.

Dieses Standesgefühl des östlichen Mönchtums wird auch auf das westliche übertragen, das sich seit dem Jahre 370 entfaltet. Das Selbstwertgefühl dieser Menschen basiert also weitgehend auf dem Bewußtsein, von Gott Berufene zu sein. "Vocatio" drückt das ebenso aus wie "κλῆσις".

Das aufziehende Mittelalter bringt einen wirtschaftlichen und politischen Aufstieg bei den

schaffenden Ständen. Deren Selbstbewußtsein erstarkt, verbunden mit einer Festigung im religiösen Sinne. Der scholastische Philosoph Peter Abaelard (1079 - 1142) nahm zwei Gedanken aus dem Altertum auf und verknüpfte sie: aus der Philosophie die intentio; sie sagt, daß es bei der moralischen Beurteilung von Taten vor allem auf die Intention ankomme. Von Augustinus übernahm Abaelard den Hinweis, beim Christen sei die caritas die alles regelnde Kraft. In diesen Rahmen paßte eine entsprechend selbstbewußte Bewertung aller menschlichen Tätigkeit. Alle arbeitenden Stände erfahren in der Folgezeit nun mehr und mehr Wertschätzung. Berthold von Regensburg (1210 - 1272) teilt die christliche Gesellschaft in eine Ordnung mit höheren und tieferen "Ämtern" ein (Holl 1928, S. 201). Sein Zeitgenosse Thomas von Aquin (1225 - 1274) nimmt eine ähnliche Einteilung und Ordnung vor, was seinem gesamten philosophischen System entspricht. Die niederen Stände dienen den höheren, keiner ist ohne den anderen denkbar, und jeder Mensch steht an der Stelle, die Gott für ihn vorgesehen hat. Wir erkennen, wie sich der Begriff des Berufes entwickelt.

Im ausgehenden Mittelalter übte die Mystik einen nicht geringen Einfluß auf das Denken geistig führender Menschen aus. Nach ihrer Lehre war davon auszugehen, daß jeder Mensch gleichermaßen den mystischen Zugang zu Gott finden könne, ganz unabhängig von Mönchtum und Ordenseintritt. Daraus ergibt sich tendenziell eine natürliche Gleichheit aller Menschen. Folgerichtig entwickelte sich eine neue Hochschätzung der weltlichen Arbeit und der Stände außerhalb des

Klosters, der weltlichen Stände. Tauler (um 1300 - 1361), der Schüler Meister Eckarts, führt das tiefer aus. Er hält das Amt, in das jemand gestellt ist, für eine Ladung, einen Ruf, vergleichbar dem inneren Ruf der Mönche. "Hier ist also tatsächlich der Gedanke eines w e l t l i c h e n B e r u f s zuerst entdeckt worden, d.h. der Gedanke, daß man auch in der Ausübung der weltlichen Arbeit das H ö c h s t e von Gottesnähe empfinden kann" (Holl, S. 206). Für Tauler und die anderen Mystiker bleibt aber der Vorrang des Mönchtums bestehen; zudem "ist ihnen die A r b e i t im Beruf doch m e h r e i n e E n t s a g u n g, ein marterliches Leben, denn ein freudiger Dienst" (Holl 1928, S. 207). Und außerdem fühlten sich die Mystiker als auf einer höheren Stufe stehend, verglichen mit der gewöhnlichen Christenheit.

Es geht hier darum, die Entwicklung des Berufsverständnisses sichtbar zu machen und vor allem zu klären, wie Luther sich mit dem Berufsbegriff auseinandersetzte. "Man könnte seine ganze innere Entwicklung als ein Ringen mit diesem Begriff schildern" (Holl 1928, S. 213). Luther war unter dem Eindruck einer starken persönlichen Berufung in das Kloster eingetreten. Zunächst sah auch er eine besondere Berufung des Mönchs. In seiner Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Glauben und sittlichem Handeln kommt er letztlich zu dem Schluß, daß einem Werke dann Sinn verliehen sei, wenn es mit Gottes Plan übereinstimmt, wenn es seinen Willen trifft. Die Gedankenkette schließt sich, wenn er eine Berufung dessen annimmt, der ein Werk

verrichtet. Weniger der Mönch als derjenige, der ein Werk vollbringt, hat eine Berufung. Luther bildet nun dies Wort im beschriebenen Sinne weiter und benutzt es jetzt, erstmals in seiner Predigt der Kirchenpostille vom Jahr 1522, als gleichbedeutend mit Stand oder Amt (Holl 1928, S. 217).

In diesem Gedankengang ist also Luther derjenige, der in einer langen Tradition wurzelnd den Berufsbegriff schuf. Heute wird das im allgemeinen so dargestellt (vgl. z.B. Der Große Duden, Etymologie 1963, S. 60 - 61).

2.2.2 Die auf das Alte Testament zurückgehende Auffassung

Eine dritte Richtung (z.B. Gundlach 1964, Bd.2, S. 254) macht darauf aufmerksam, daß Luther sich in seiner Bibelübersetzung auf die vorhandene Sprache des Volkes stützte. Ein sprachlich so volksnaher Autor wie Luther bezieht in sein Werk das ein, was er an religiöser und ethischer Auffassung im Volk vorfindet. So scheint es ausgeschlossen, daß das deutsche Wort "beruff" eine Neuschöpfung der Reformation ist. Zudem unterscheidet Luther, jedenfalls anfangs, offenbar nicht zwischen "beruff", "ruff" und "beruffung" (Holl 1928, S. 209). Gundlach meint, darauf muß hingewiesen werden, offenbar a.a.O. eine andere Bibelstelle als er zitiert. Der von ihm angesprochene Text, den Luther nicht im hebräischen Urtext kannte, weil der erst in den letzten Jahren des 19. Jahrhunderts wieder-

entdeckt wurde, findet sich nicht in "Jesus Sirach 9, 20 - 21", sondern im gleichen Buch in Kap. 11, 21 (Allioli 1836, S. 441) bzw. 11, 20 (Hamp/Stenzel 1957, S. 831). Bei Allioli heißt die Stelle: "Halte fest an deinem Bund, und handle darnach, und werde alt bey dem Werk, das man dir auferlegt hat." Hamp/Stenzel übersetzen: "steh fest in deiner Pflicht und geh ihr nach, bei deinem Werk verharre bis ins Alter!" Und Eberharter (1925) sagt sogar: "bleib' bei deinem Berufe", ähnlich wie es im Französischen heißt: "persévère dans ton travail" (Pirot 1951). Der zugrundeliegende hebräische Text lautet:

בְּנִי עֲמֹד בְּחֻקָּךְ וּבוֹ הִתְהַלָּךְ

(Peters 1905).

Das im Neuen Testament vorkommende Wort "κλῆσις" (z.B. Eph. 1, 18) bedeutet ursprünglich "Ruf, Zuruf; insb. a. Einladung, bes. zur Mahlzeit. b. Vorladung vor Gericht, Klage, ... c. NT Berufung zur Seligkeit ..." (Gemoll 1957, S. 440). Die Nähe von "Seligkeit" und "Mahlzeit" im Neuen Testament ist bekannt. Es geht demnach an diesen Stellen zunächst nicht um Beruf im heutigen Sinne, wie immer er auch zu fassen ist, sondern um religiöse Berufung zum "Himmlischen Gastmahl". Diese Berufung wurde später auf die Berufung zum Mönchtum übertragen, wobei also Ordensstand als eine Vorwegnahme der Erfüllung des Lebens im Himmel anzusehen ist. Auf Lebenserfüllung in einem irdischen Beruf weist die dann folgende Verwendung dieses Wortes hin (vgl. auch Salz 1913, S. 409 - 416).

2.3 Heutige Berufsauffassungen

Ist schon die Entstehungsgeschichte des Berufsbegriffs durch eine große Komplexität gekennzeichnet, so ist es für unsere Zeit kaum möglich, einen einigermaßen stimmigen Überblick über die Auffassungen zu diesem Begriff zu geben. Es gibt pädagogische Wörterbücher, die das Stichwort "Beruf" gar nicht erst aufnehmen (z.B. Speichert 1975). In anderen Schriften wird unserer Fragestellung mehr oder weniger viel Raum gewidmet, wobei die Standpunkte durchaus divergieren.

2.3.1 Die mehr traditionellen Auffassungen von Beruf

Diese Gruppe von Auffassungen soll am Beispiel der Vorstellungen des deutschen katholischen Sozialphilosophen Eberhard Welty (1902 - 1963) erläutert werden. Er ging von einer neuthomistischen Gesellschaftslehre aus. Welty selbst sah seine Gedanken eher auf die Zukunft gerichtet, so daß er wahrscheinlich die Unterordnung seiner Lehren unter mehr traditionelle Auffassungen als zumindest einseitig verkürzt bezeichnen würde. Mit der hier vorgenommenen Einteilung soll in keiner Weise ein Werturteil gefällt werden, die Verwurzelung in der Tradition wird man bei Welty indes kaum bezweifeln können. Die von ihm konzipierte "Berufsständische Ordnung" (Welty 1961, II, S. 114 ff) will ausdrücklich "keine 'Neuauflage' der mittelalter-

lichen ständischen Gesellschaftsordnung" (a. a.O. S. 116) sein. Der Berufsbegriff ist in dieser berufsständischen Ordnung nur ein Teilbereich. Wollte man ihm voll gerecht werden, müßte man die Ordnung als ganze darstellen. Für unsere Zwecke mag es aber ausreichen, nur den Berufsbegriff im Sinne Weltys darzustellen (BO = Berufsständische Ordnung).

Danach ist der Beruf bzw. die berufliche Arbeit durch vier Gesichtspunkte gekennzeichnet (Welty 1961, S. 120 - 121):

"a) die Arbeit muß das Können des Menschen einfordern, sie muß genügend inhalts- und anspruchsvoll sein, um den Menschen auszufüllen: ein Beruf ist - im Gegensatz zur bloßen Beschäftigung - innerlich so reich, daß er den Menschen als Person wirklich anspricht;

b) berufliche Arbeit ist Arbeit zwecks Sicherung des Lebensunterhaltes. Die Menschen ergreifen (meist) einen Beruf, um sich und ihre Familie zu ernähren. Sie erwarten mit vollem Recht, daß ihr Beruf ihnen und ihrer Familie ein menschenwürdiges Dasein ermöglicht (Daseinssicherung, auch im Alter, bei Krankheit);

c) die Arbeit muß als ehrenwert gelten, 'gesellschaftsfähig' sein ... Es gibt Tätigkeiten, die an sich unehrenhaft sind und in der Gesellschaft niemals geachtet werden dürfen (Schiebertum, Herstellung und Verkauf von Schmutzliteratur; ...). - Es gibt andere Tätigkeiten, die von der Gesellschaft ganz zu Unrecht als unehrenhaft angesehen werden: die zahllosen notwendigen 'Verrichtungen', 'Handreichungen',

die zu anspruchslos sind, um einen Beruf darzustellen; in der BO werden sie als ergänzende Dienstleistungen miterfaßt und dadurch der gebührenden Anerkennung teilhaftig (ungelernte Hilfskräfte, Boten, Türhüter, Putzfrauen, Straßenkehrer usw.). - Schließlich gibt es Tätigkeiten, die im Menschen ein starkes Unbehagen hervorrufen; sie gelten, teils zu Recht, teils zu Unrecht, nicht als gesellschaftsfähig (politischer Geheimdienst, ... Kanalreinigen);

d) berufliche Arbeit ist Leistung im gesellschaftlichen Sinne, also ein Amt, ein Dienst, die zum Besten der Gemeinschaft, zum Nutzen und Aufbau des Gemeinwohles ausgeübt werden. Früher wurde dieses soziale Element viel stärker betont; Beruf war in erster Linie ein Werk, das innerhalb der Gesellschaft seinen organischen Platz hatte. Das Zeitalter des Individualismus hat auch hier zerstörend gewirkt, ..."

Der Beruf wird hier in eine hierarchische Ordnung fest eingefügt gesehen; gesellschaftliche Notwendigkeiten sowie die Belange des einzelnen Menschen berücksichtigt der Autor. Zu wenig sieht Welty die Notwendigkeit beruflicher und sozialer Mobilität des Einzelnen. Wenn man den weiteren Kontext der zitierten Stelle mit einbezieht, muß man noch bemängeln, daß die Vorstellungen nur wenig operationalisiert erscheinen; die Wirklichkeit der Konkurrenz im nationalen und internationalen Wirtschaftsleben sind zu wenig in den Gedankengang einbezogen. Es ist eben nicht so, daß ein Streben nach harmonischem Zusammenleben Einzelne und Staaten beseelte, sondern weitgehend ein Stre-

ben nach Wahrnehmung der eigenen Interessen. Es muß hinzugefügt und zugestanden werden, daß die von Welty unterstellten bzw. erhofften Tendenzen durchaus vorhanden sind und vielleicht sogar zunahmen nach den Erfahrungen großer Gefahren und Schwierigkeiten im nationalen und internationalen Bereich; auch haben sie sicher im Zusammenhang des zugrundeliegenden Gedankenganges ihre Berechtigung. Wenn es aber darum geht, zu untersuchen, wie ein Beruf heute gestaltet sein muß, um unseren Erfordernissen zu genügen, dann kann man die zitierten Vorstellungen wohl nur modifiziert übernehmen.

Welty (1961, II, S. 120) sagt, der Beruf müsse das Können des Menschen einfordern. Dabei ist zu bedenken, daß Können auf Begabung, Lernen und Übung beruht. Die Begabung darf man dabei nicht als statische Größe ansehen, worauf noch näher einzugehen sein wird. Jedenfalls kann man davon ausgehen, daß die meisten Menschen von der Begabung her nicht nur auf einen Beruf festgelegt sind. Wenn eine Tätigkeit aus wirtschaftlichen oder regionalen oder anderen Zwängen begonnen wird und sie nicht der Natur des Betreffenden zuwiderläuft, z.B. weil er ihr körperlich überhaupt nicht gewachsen ist, darf man erwarten, daß er sich im Laufe der Zeit einarbeitet und ein solides Können erwirbt.

Dies wird zwar nicht bewiesen, aber belegt durch eine intensive Befragung von 20 ehemaligen Sonderschülern in Ostwestfalen. Von diesen hat nur einer den Beruf erreicht, den er sich gewünscht hatte, und sie befanden sich

zur Zeit der Befragung seit ein bis drei Jahren in der Berufsausbildung. 16 von ihnen antworteten auf die Frage, ob sie lieber einen anderen Beruf möchten, mit einem klaren "Nein". Die übrigen vier sind zwar ebenfalls mit ihrem derzeitigen Beruf sehr zufrieden, verfolgen aber doch noch ihr Wunschziel, einen anderen Beruf oder einen besseren Schulabschluß. Drei von ihnen benötigen für ihren Wunschberuf die Fachoberschulreife, im vierten Fall ging die Ausbildungsfirma in Konkurs (Bracht 1978, S.55).

Ob eine Tätigkeit inhalts- und anspruchsvoll ist, nehme ich nicht als das alleinige Entscheidungsmerkmal dafür, ob sie den Menschen auszufüllen vermag. Zunächst müßte man klären, was unter diesen Begriffen zu verstehen ist. Auch Tätigkeiten, die wahrscheinlich von vielen als inhalts- und anspruchsvoll angesehen werden, enthalten oft triviale Bereiche. Wenn z.B. ein Lehrer seinen Schülern Mathematik nahezubringen sucht, dann wird er wohl kaum von seiner Tätigkeit ausgefüllt, weil dieser Teil der Mathematik für sein persönliches Verständnis inhalts- und anspruchsvoll ist, sondern es füllt ihn aus, junge Menschen zu erziehen. Dieses soziale Miteinander ist auch bei vielen anderen Tätigkeiten gegeben, bei denen sogar noch ein äußerer Erfolg Auftrieb gibt, was dem Lehrer nicht immer vergönnt ist. Diese Gedanken müßten genauer untersucht und wissenschaftlich belegt werden; für meine Arbeit möchte ich sie als tendenziell richtig voraussetzen.

Die Punkte b) und c) bei Welty (1961, II, S.120) sind wohl richtig, zum Stichwort "gesellschafts-

fähig" will ich aber noch eine Bemerkung anschließen, und zwar zur Tätigkeit des Kanalreinigers, die ja auch für Lernbehinderte in Betracht kommen kann. Es mag sein, daß die für viele ähnliche als Beispiel angeführte Tätigkeit als nicht gesellschaftsfähig angesehen wird und man ironische Bemerkungen erntet, wenn man sie in die Argumentation einbezieht; ich will es trotzdem wagen.

Der Lehrer für Pflegefälle z.B. muß nicht selten im konkreten Sinne ebenso schmutzige Arbeit tun wie der Kanalreiniger, wenn diese Behinderten sich beschmutzen. Ich habe Handwerker beobachtet und befragt, die solche Arbeiten ausführten. Die Zahl ist nicht repräsentativ, aber sie gibt Tendenzen an: An den Schmutz gewöhnt man sich; die Arbeit macht sogar Spaß, wenn nach mancherlei Mühen das Kanalsystem wieder gut funktioniert. Die Auftraggeber sind oft ausgesprochen dankbar, und schließlich ist die Entlohnung überdurchschnittlich.

Soziales Ansehen erfuhr man früher durch die Zugehörigkeit zu einem Stande, oft dokumentiert durch eine Standeskleidung als Statussymbol. Das Fremdbild wirkt zurück auf das Selbstbild. Eine Befragung von Berufsschülern in Köln hat ergeben, daß unter diesen Jugendlichen die Frage nach dem Beruf eines anderen unbekannten Jugendlichen "was machst du?" formuliert wird. In dieser Art der Fragestellung schwingt die Unsicherheit mit, ob der andere noch die Schule besucht, sich in einer Ausbildung befindet, vielleicht den Wehrdienst ableistet, einer anderen Tätigkeit nachgeht oder arbeitslos ist.

Die Antwort wird bei diesen jungen Menschen je nach dem Gegenüber unterschiedlich gegeben. Wenn man weiß oder annimmt, daß der andere etwas damit anfangen kann, nennt man den Arbeitgeber. "Ich bin beim Bayer", sagt man etwa in Leverkusen; "bin bei Kalle Hösch", soll die entsprechende Auskunft in Dortmund sein. Soziales Ansehen ist heute auch mit dem Unternehmen verknüpft, bei dem man beschäftigt ist. Die Firma wird dabei familiär-vertraulich umschrieben. Bei Jugendlichen, die sich nach einem Partner umsehen, ist damit aber auch der Hinweis auf eine sichere Arbeitsstelle verbunden. Die Berufsbezeichnung traditioneller Art ist für viele Berufe nicht ganz unwichtig; vor allem bei einfachen Tätigkeiten aber ist die Angabe des Arbeitgebers offenbar eine Möglichkeit, sich sozial aufzuwerten.

Nolte/Röhrs/Stratmann (1973, S. 171) unterstellen für den Jungarbeiter eine "nur sehr lockere Bindung an den Arbeitsplatz". Sie belegen das nicht. In dieser generellen Formulierung halte ich die Aussage für nicht vertretbar. Zu der oben dargelegten für viele Jungarbeiter möglichen Betriebsbindung kommt hinzu, daß die subjektive Wertschätzung für einen Betrieb in den Zeiten tendenziell wächst, in denen es schwer ist, überhaupt einen Arbeitsplatz zu bekommen oder zu halten.

Welty (1961, II, S. 121) denkt im Berufsbegriff die genannte Leistung mit, und er selbst relativiert sie für unsere Zeit sehr. Schlieper spricht von "Berufensein und Gemeinschaftsbindung" (1963,

S. 143) und möchte in dieser Richtung "mit aller Kraft auf die Erneuerung der Gesinnung und die Verbesserung der Zustände hinarbeiten." Es gibt aber keine konkreten Vorschläge, wie er es ermöglichen will, die Gesinnung zu erneuern. Es ist für mich eine offene Frage, ob es notwendig, wünschenswert und möglich ist, ausführende Arbeit im angesprochenen Sinne zu beeinflussen. Das Bewußtsein vom Gemeinschaftswert einer Arbeit muß von der Arbeit selbst herkommen. Wenn der Wert nicht offenkundig ist, kann man auf ihn aufmerksam machen, letztlich muß eine Gesinnung jedoch in der Überzeugung wurzeln und nicht nur von außen herangetragen werden. Schlieper belegt seine Forderungen nur allgemein. Auf diese Unsicherheit soll hier aufmerksam gemacht werden. Gleiches ist für Weltys Ausführungen zu sagen. Aus seinen Ausführungen ist nicht zu erkennen, wie sich seine Forderungen in der Praxis verwirklichen lassen; sie scheinen mir starke Züge eine Utopie zu haben. Sie beruhen auf Voraussetzungen, die in unserer Zeit nicht mehr gegeben sind.

Schließlich sei vermerkt, daß auch der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1968, S. 21) sagt: "Der Beruf ist fast immer mehr als Erwerbstätigkeit, er strahlt dann als die zum Bewußtsein gekommene Lebensaufgabe in Familie, Gesellschaft und Staat aus." In "Grundsätze, Richtlinien, Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen" von 1968 z.B. findet sich dieser Gedanke allerdings ebensowenig wieder wie in den Richtlinien zur Arbeitslehre der Schule für Lernbehinderte (Sonderschu-

le) von 1978. Der Beruf wird mal mehr und mal weniger komplex gesehen.

2.3.2 Zur marxistischen Auffassung vom Beruf

Hier kann nicht die marxistische Lehre zu unserem Fragenbereich vollständig behandelt werden, zumal der Marxismus sich mehr mit der Arbeit als mit dem Beruf befaßt. Die auf dem Marxismus aufbauenden Anschauungen stellen sich heute in einer breit gefächerten Skala dar. Am Beispiel von Vertretern, die den marxistischen Standpunkt wohl kompromißloser als andere darlegen, soll diese Richtung der Berufsauffassung hier besprochen werden, am Beispiel der Ansichten von Altvater/Huisken (1974). Eine ähnliche Auffassung vertreten in den hier wichtigen Punkten auch andere Autoren z. B. Probst (1973, S. 166 - 171): Das einzige Ziel des Kapitals ist ein höchstmöglicher Profit. Das Kapital ist ebenso wie die Arbeit eine Ware am Markt. Die Arbeit hat das gleiche Ziel wie das Kapital. Darum ist der Lohnarbeiter gleichgültig gegenüber dem konkreten Inhalt seiner Arbeit, es kommt nur darauf an, daß er "flüssig" ist, nicht abhängig von einem Produktionsbereich. Das Interesse des <u>einzelnen</u> Kapitalisten ist, daß die Lohnarbeiter genau die Qualifikation besitzen, welche er braucht; keine mehr, damit sie nicht abwandern können in andere Produktionszweige. Zudem kostet Ausbildung Geld, welches den Profit des Kapitalisten schmälern würde. Altvater/Huisken folgern: "Es bedarf daher im Kapitalismus einer

Ausbildung, die es ermöglicht, daß Arbeitskräfte sich auf viele einzelne Kapitale beziehen können" (S. 243). Daraus ziehen sie den Schluß, "daß die Ausbildung bzw. eine bestimmte historisch sich verändernde Grundausbildung getrennt von der unmittelbaren Produktion stattfinden muß" (ebd.). Die Autoren bewegen sich durchaus in dem thematischen Rahmen unserer Überlegungen, verengen den Blick aber auf nur einen Aspekt. Es soll hier nicht untersucht werden, woher diese Sichtweise rührt, die Terminologie wurde für den Teilbereich übernommen. - Es wird gefordert, die Ausbildung so zu gestalten, daß eine möglichst große Mobilität erreicht wird. Dem kann man nur zustimmen; es gelingt mir aber nicht, die von den Autoren daraus gezogene Konsequenz nachzuvollziehen, die Grundausbildung von der unmittelbaren Produktion zu trennen. Den Begriff der Grundausbildung legen sie nicht fest, es ist also schwer, genau zu argumentieren. Trotzdem ist für mich nicht erkennbar, warum in unserer demokratisch-pluralistischen Gesellschaft nur der Staat die Ausbildung verwalten kann. Es müßte hier flexibler und realitätsbezogen argumentiert werden. Die Ferne zur Realität ist z.B. daran abzulesen, daß für die Bundesrepublik Deutschland unterstellt wird, die Wirtschaftsordnung sei der Kapitalismus. Soziale Marktwirtschaft und Kapitalismus sollte man nicht verwechseln. So ist es nicht vertretbar, davon auszugehen, der Arbeiter müsse seine Arbeitskraft auf einem freien Markt anbieten. Dieser Markt ist nicht frei, sondern durch Gesetze und Vereinbarungen eingeschränkt. Eins von vielen Beispielen dafür ist das Jugendarbeitsschutzgesetz vom 12. April 1976. Danach

ist z.B. die Beschäftigung Jugendlicher unter 15 Jahren verboten (§ 7 (1) JArbSchG). Ein weiteres Beispiel: Lohn und Urlaub können zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer nicht frei ausgehandelt werden, sondern richten sich nach dem Tarifvertrag. Damit ist nichts gesagt zu noch möglichen und notwendigen Verbesserungen.

Die Ausbildung kann und muß auch an anderen Orten als ausschließlich in staatlichen Institutionen erfolgen. Auf unsere Fragestellung bezogen: In vielen Fällen wird ein Arbeiter angelernt, einen ganz bestimmten Arbeitsplatz auszufüllen. Wenn er für diesen Platz ausgebildet ist und die Arbeit fachgerecht ausführen kann, wird er das nach kurzer oder sogar ohne Einweisung an einem ähnlichen Arbeitsplatz ebenfalls können. Bei einer breiteren Ausbildung gilt das erst recht. Wenn z.B. jemand ausgebildet wurde, eine bestimmte Maschine zu bedienen, ist er für die gleiche Maschine in einem anderen Betrieb ebenfalls ausgebildet. Man muß nicht ein so selbstverständliches Beispiel wählen: Wenn ein Programmierer gelernt hat, einen Computer des Herstellers A in Cobol zu programmieren, kann er eine Maschine des Herstellers B nach kurzer Zeit ebenfalls programmieren, wenn sie für Cobol ausgerüstet ist. An diesem Beispiel kann ein weiteres Argument gegen die Forderung nach alleiniger Ausbildung durch den Staat veranschaulicht werden: Manche Lerninhalte können nur schwer losgelöst vom Wirtschaftsbetrieb erworben werden, weil an anderen Lernorten die Mittel nur unter hohen Kosten zur Verfügung gestellt werden können oder weil oft der "Ernstfall" nur

schwer zu simulieren ist.

2.3.3 Die eher skeptische Berufsauffassung

"Der Berufsbegriff muß heute als nur noch eingeschränkt bestimm- und verwertbarer Terminus gelten" (Harney 1977, S. 87). "Beruf ist jede regelmäßig zu Erwerbszwecken ausgeübte Tätigkeit, sofern sie in der Gesellschaft einem allgemein erkennbaren Berufsbild entspricht" (Schoeck 1975, S. 45). Beruf ist "I. Allgemein: Die Betätigung ... eines einzelnen im Rahmen der arbeitsteiligen menschlichen Gesellschaft, durch die er einen Beitrag zum ... Sozialprodukt leistet. Der B. ist i.d.R. Erwerbstätigkeit und dient als Grundlage der wirtschaftlichen Existenz.

II. Nach der amtlichen ... Berufssystematik die 'auf Erwerb gerichteten besonderen Fertigkeiten und Kenntnisse sowie Erfahrung erfordernden und in einer typischen Kombination zusammenfließenden Arbeitsverrichtungen, durch die der einzelne an der wirtschaftlichen, kulturellen oder geistigen Leistung der Gesamtheit mitschafft und die i.d.R. auch die Lebensgrundlage für ihn und seine nicht berufstätigen Angehörigen ist'" (Gabler 1965, Sp. 499).

Diese willkürlich aus modernen Lexika der Pädagogik, der Soziologie und der Wirtschaft herausgegriffenen Bestimmungen des Berufsbegriffs scheinen mir für eine neuere Denkrichtung typisch zu sein. Man ist skeptisch, ob

der Berufsbegriff mehr enthält als den Aspekt des Lebensunterhalts. Einige Autoren bezweifeln die Möglichkeit einer adäquaten Beschreibung des Begriffs für unsere Zeit. Da der Aspekt von Berufung im religiösen Sinne in dem Wort immer noch mitschwingt, im Berufsleben aber nur noch selten anzutreffen ist, möchte man lieber andere Bezeichnungen benutzen. Wo ethische Aspekte des Begriffs angesprochen werden, stehen sie bei diesen Autoren nicht im Mittelpunkt der Betrachtung, der traditionelle Beruf ist für sie fast ganz ausgestorben (Lutz/Bauer/Kornatzki 1965, S. 211).

In dieser Sicht werden als Merkmale des Berufs genannt: Der Beruf

- ist Existenzgrundlage
- ist Erfüllung einer Funktion in der Volkswirtschaft
- enthält eine bestimmte Aufgabe, die zu erfüllen ist
- ist gekennzeichnet durch meist verschiedene Tätigkeiten, die zur Erfüllung der Aufgabe beherrscht werden müssen
- ist Ergebnis einer durch volkswirtschaftliche Notwendigkeiten hervorgerufenen Arbeitsteilung.

2.3.4 Arbeit und Beruf

Nach der Betrachtung des Berufsbegriffs sollen noch kurz Zusammenhang und Abgrenzung von Arbeit und Beruf erläutert werden.

Den Begriff der Arbeit kann man unter den verschiedensten Aspekten sehen, z.B. unter arbeitswissenschaftlichem, ethischem, etymologischem, juristischem, medizinischem, moralischem, organisatorischem, pädagogischem, philosophischem, physikalischem, physiologischem, religiösem, sozialem, soziologischem oder theologischem Aspekt. Diese Aufzählung ist nicht vollständig, und um all diese Sichtweisen geht es hier nicht.

Im Gegensatz zu Autoren, die unter "Arbeit" und "Beruf" zwei Bezeichnungen für denselben Inhalt verstehen (z.B. Schwegler 1974, S. 34 - 36), sollen die Begriffe in dieser Untersuchung als zwei unterschiedliche Betrachtungsweisen der Tätigkeit des Menschen angesehen werden. Dabei ist Arbeit eine zweckgerichtete, rational organisierte Tätigkeit zur Befriedigung von Bedürfnissen. Im Unterschied zum Beruf, der durch intentionale (formelle) oder funktionale (durch Erfahrung vermittelte) Ausbildung erlernt ist, haftet dem Arbeitsbegriff primär nicht der Gedanke der lebenslangen Dauer an. Ein Beruf kann nur durch Arbeit ausgeübt werden; Arbeit, die nicht innerhalb eines Berufes stattfindet, ist jedoch denkbar und häufig anzutreffen. Das Ziel ist dann das mit der Arbeit verbundene Einkommen; in dem Fall spricht man z.B. von "Job". Mit

diesem Wort wird auch ausgedrückt, daß man zu der Tätigkeit keine innere Beziehung hat, die beim Beruf dagegen normalerweise gegeben ist.

2.4 Zusammenfassung

Zum Berufsbegriff existiert eine große Menge von Veröffentlichungen. Alles in allem hat sich der Inhalt von "Beruf" im Laufe der Jahrhunderte sehr gewandelt. Im Alten Testament stand die von Gott auferlegte Mühe und Arbeit im Mittelpunkt des Gedankens. Im Neuen Testament verläuft die Wandlung von der ursprünglichen Bedeutung als "Ruf zum Mahl" über "Berufung zum Himmlischen Mahl" und "Berufung zur dem himmlischen Leben ähnlichen Erfüllung des irdischen Lebens im Mönchtum" sowie der "Lebenserfüllung in der irdischen Tätigkeit" bis hin zum "Leben in der Gemeinschaft einer Zunft".

War im christlichen Abendland zunächst die vocatio, der "Auftrag Gottes", als Inhalt des Berufsbegriffs vorherrschend und standen Aspekte wie der Dienst an einer Gemeinschaft weniger im Mittelpunkt des Gedankens und noch peripherer "Tüchtigkeit, Ehre, Freude, Nahrung im Beruf und in diesem Rahmen auch Ansporn zum Wettbewerb" (Gundlach 1964, Bd. 2, S. 254), so hat sich bis heute die Bedeutung der Aspekte umgekehrt: Im Vordergrund steht die Erwerbstätigkeit, wobei aber die Bedeutung der Lebenserfüllung noch ebenso mitschwingt wie der damit verbundene Gedanke des für das Sozialwe-

sen Wertvollen. Auch die Idee des zu einem lebenslangen Beruf Berufenseins ist nicht ganz verblaßt, wenn man solche Berufe heute auch nur noch wenig feststellen kann. "Natürlich wird es auch in Zukunft noch einige 'Berufe' geben. Den Geistlichen etwa, oder den Arzt, den Politiker" (Lutz/Bauer/Kornatzki 1965, S. 211). Nicht berührt ist dabei die Frage, ob vom lernenden und arbeitenden Menschen aus gesehen nicht doch ein Bedürfnis vorhanden ist, im Beruf seinem Leben einen Inhalt und Sinn zu geben.

Eine Identifikationsbasis finden heute arbeitende Menschen oft in der Zugehörigkeit zu einem Unternehmen. Die Berufsbezeichnung ist für das Selbstbild des Menschen in einigen Tätigkeiten nicht ganz unwichtig. Wir zählen in der Bundesrepublik Deutschland heute fast 500 Berufe und mehr als 20 000 berufliche Tätigkeiten, die sich aus ihnen ergeben. Bei dieser Fülle ist es manchmal schwer, jemanden bei genauer Berufsbezeichnung einzuordnen. Es muß also genügen, wenn für soziale oder statistische Zwecke eine allgemeine Berufsbezeichnung vorhanden ist.

Um bei Bewerbungen um einen Arbeitsplatz die beruflichen Qualifikationen anzugeben, ist die traditionelle Berufsbezeichnung in manchen Fällen hinreichend genau. In sehr vielen Fällen reicht sie hingegen nicht aus. Die berufliche Praxis behilft sich mit meist genauen Beschreibungen der gesuchten bzw. vorhandenen beruflichen Qualifikationen einschließlich der Angabe der Praxiszeiten. Die amtliche deutsche

Berufsstatistik unterscheidet für die Berufe die Kriterien Berufstätigkeit, Wirtschaftsbereich und arbeitsrechtliche Stellung. Eine in die Einzelheiten gehende Qualifikationsbeschreibung ist aber offenbar eine Hilfe sowohl für den Anbieter einer Arbeitsstelle als auch für den Bewerber. Es wird noch zu zeigen sein, daß dieses Bedürfnis auf andere Weise besser zu befriedigen ist.

Für diese Untersuchung ist Arbeit eine zweckgerichtete, rational organisierte Tätigkeit des Menschen zur Befriedigung von Bedürfnissen. Beruf ist eine erlernte Arbeit, die auf eine gewisse Dauer angelegt ist.

3 Die Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland als Ergebnis eines historischen Prozesses

3.1 Die Berufsausbildung der Handwerkerzünfte und Kaufmannsgilden

3.1.1 Die Anfänge

Eigenständige Institutionen, die sich mit Berufsausbildung befaßten, entstanden in Deutschland, soweit heute bekannt, im 12. Jahrhundert. Schon vorher kannte man zwar eine Vorbereitung auf Lebensaufgaben, einen Beruf in unserem Sinne gibt es aber erst seit dem Mittelalter (Urbschat 1936, Teil I, S. 7). Die vermutlich älteste einschlägige Urkunde aus dem Jahre 1182 stammt von der Drechslerzunft in Köln. Im Original ist sie nicht erhalten, sondern nur als Transsumt in einer Urkunde aus dem Jahre 1282 (vgl. beiliegende Fotos aus dem Archiv der Stadt Köln). In ihr wird der Lehrling erwähnt und eine Lehrgebühr bestimmt: "Item statutum est, quod quicunque fuerit discipulus qui vulgariter dicitur Leirkint ad introitum suum quattor solidos persolvet" (S. 8). In einer etwas älteren Urkunde der "Bettziechenweber" (Decklaken- bzw. Bettdeckenweber) aus dem Jahre 1149 (vgl. beiliegendes Foto, Historisches Archiv der Stadt Köln, HUA 2/17) ist von Lehre oder Lehrlingen nicht die Rede. Die Meinung, die "früheste Urkunde ist die Ordnung der Kölner Tuchscherer von 1270" (Meyers enzyklopädisches Lexikon 1975, Bd. 14, S. 766) muß man

aufgrund dieser Tatsachen korrigieren oder wenigstens differenzierter darstellen.

3.1.2 Die Ausbildung in den Handwerkerzünften

Im Handwerk regelten bis zum Beginn der Neuzeit die Zünfte die Ausbildung; die Handwerkslehre entwickelte sich mit den Zünften selbst (Hornstein 1966, S. 102). Den Lehrvertrag schloß der Lehrling nicht mit dem Meister ab, sondern mit der Zunft, welche die Ausbildung genossenschaftlich trug (Flitner 1967, S. 202). Die Berufsausbildung geschah, wie auch schon im Altertum, nach dem Imitatio-Prinzip, falls notwendig, unterstützt durch eine praxisrelevante Theorie (Urbschat 1936, Teil I, S. 8 - 9 u. S. 12). Überhaupt regelte die Zunft offenbar so gut wie alle Angelegenheiten des Handwerkers (v. Loesch 1907, Bd. I, S. 133 ff des Vorspanns). Sie schützte ihn nach außen, bot ihm Sicherheit und Geselligkeit. Das entwickelte sich ganz natürlich so, da in mittelalterlichen Städten die Genossen eines Handwerks in einer bestimmten Gasse eng beieinander wohnten, worauf noch heute manche Straßenbezeichnungen in diesen Städten hinweisen, wie z.B. die Böttchergasse in Bremen.

Im Laufe der Zeit gab es Änderungen und Lockerungen der von den Zünften getragenen Ausbildungs-Ordnungen, z. B. als mit der Einführung der Gewerbefreiheit um 1810 allgemein der offizielle Charakter der Zünfte beseitigt und die Berufsausbildung in der Lehre mehr und mehr der

privaten Regelung der beteiligten Parteien überlassen wurde. Mancherorts geschah die Auflösung schon früher, wie in Köln durch französisches Dekret vom 26. März 1798 (v. Loesch 1907, Bd. I, S. 1 d.V.).

3.1.3 Die Ausbildung in den Kaufmannsgilden

Was für die Handwerker die Zünfte, das bedeutete den Kaufleuten des Mittelalters ihre Kaufmannsgilden, von denen die Deutsche Hanse die wohl bekannteste wurde. Der Name "Gilde" ist mit "Geld" oder "gelten" verwandt, was beides seiner Herkunft nach auf ein Entgelten im Opfer, dann auf das Opfergelage und schließlich auf das Trinkgelage allgemein hinweist (Duden, Etymologie 1963, S. 207, 208 und 223). So waren denn auch gemeinsame Mahlzeiten und Trinkgelage typisch für die Gilden. Einige nannten sich "Gaffelgesellschaft", ein Hinweis auf die gemeinsame Betätigung der Gabel (v. Loesch 1907, S. 136 d.V.). Hinzu kam mit der Zeit gegenseitige Hilfe in allen Bereichen, besonders gegen Gefahren im Außenhandel.

Innerhalb der Gilde wurde in kaufmännischen Wissens- und Könnensgebieten ausgebildet, was größere theoretische Teile umschloß als bei den Handwerkern. Man denke daran, daß z.B. die Buchführung nicht allein durch Nachahmung erlernt werden kann, sondern theoretische Unterweisung erfordert. Man nahm gegenseitig die Söhne in die Lehre, und besonders die großen Stützpunkte der Deutschen Hanse, wie der Pe-

terhof in Nowgorod, der Stahlhof in London, die Tyske Brygge in Bergen und die Niederlassung in Brügge dienten der Ausbildung des kaufmännischen Nachwuchses (s. auch Urbschat 1936, Teil I, S. 23). Die Anfänge einer schulischen Berufserziehung liegen in den Schreib- und Rechenschulen, die den jungen Kaufmann auch Buchhaltung lehrten und die in Konkurrenz zu Kloster- und Domschulen im 15. Jahrhundert als Stadt- und Ratsschulen gegründet wurden (Urbschat 1936, Teil I, S. 25 - 26).

3.1.4 Die Regelung der Lehrzeitdauer und des Lehrgeldes

Die Regelung der Lehrzeitdauer wurde bei Handwerkern wie Kaufleuten oft sehr unterschiedlich gehandhabt. Durchschnittlich lag sie bei drei Jahren (Stratmann 1969, S. 66 - 68), oft bei 4, manchmal bei 2 oder 5 Jahren (Hoffmann o.J., S. 8). Von Loesch nennt als häufigste Lehrzeitdauer 4 Jahre (1907, Bd. I, S. 76 d.V.). Im kaufmännischen Bereich wird von Lehrzeiten berichtet, die 7 Jahre dauerten; mit der anschließenden zweijährigen Zeit als Handlungsdiener kamen 9 Jahre zusammen (Hoffmann o.J., S. 16). Die Länge der Lehre war nicht immer nur durch den Umfang der Lerninhalte begründet. Wenn der Lehrling beim Meister wohnte und von ihm Nahrung und Wohnung bekam, verursachte das nicht unerhebliche Kosten. Auch die Kleidung wurde in manchen Fällen ganz oder teilweise gestellt (Geschichtliche Entwicklung ..., S. 26 - 27). Für diese zahlte man ein Lehrgeld.

So empfand man es als gerecht, daß Lehrlinge ihre Lehrzeit verkürzt erhielten, wenn sie entsprechend viel Lehrgeld zahlten (Hoffmann, S. 8). Aber nicht immer erhielt der Meister das Lehrgeld, sondern oft auch die Zunft. Im 14. und 15. Jahrhundert zahlte sogar mitunter der Lehrherr das Lehrgeld an die Zunft (v. Loesch 1907, Bd. I S. 75 - 76 d.V.); man muß hierbei wohl mehr von einer Lehrgebühr sprechen, die vielleicht auch die Funktion hatte, die Zahl der Lehrlinge zu senken. Die Frage ist demnach sehr differenziert anzugehen. Es scheint aber insgesamt bis in unsere Zeit im In- und Ausland eine verbreitete Praxis gewesen zu sein, unter Ausnutzung der Arbeitskraft des Lehrlings Gewinne zu erzielen, wie viele Berichte zeigen (vgl. z.B. Stratmann 1969, Passim oder Eißel 1977, S. 5, 8, 12). Oft wurde, wohl deswegen, auch die Zahl der Lehrlinge durch Verordnung begrenzt, wie z.B. in einem Amtsbrief der Sattelmacher aus dem Jahre 1397 nachzulesen ist (vgl. v. Loesch 1907, Bd. I, S. 151).

3.1.5 Die Qualität der Ausbildung

Die Qualität der Lehre war unterschiedlich. Die Zunftgenossen achteten auf eine ordnungsgemäße Ausbildung des Nachwuchses, wobei offenbar ihr Augenmerk besonders darauf gerichtet war, daß nicht einzelne Meister ihre Lehrlinge zu günstig stellten und so das Interesse ihrer Genossen schädigten. Dazu zählte z.B. das Verbot der Lohnzahlung an Lehrlinge (v. Loesch 1907, S. 76 d.V.). Neben diesen Vorschriften über eine

"ordnungsgemäße" Lehrlingshaltung finden sich auch Berichte über Mißstände in der zünftlerischen Berufsausbildung, allerdings nicht immer mit Angabe der Quelle (z.B. Lipsmeier 1975, S. 11). Andere Berichte (z.B. Geschichtliche Entwicklung ... S. 27) sehen die Lehre generell positiver und Mißstände nur als Ausnahmen.

3.2 Die Berufsausbildung nach Einführung der Gewerbefreiheit

3.2.1 Der Niedergang der Berufsausbildung mit der Einführung der uneingeschränkten Gewerbefreiheit

Die schon angesprochene Realisierung der Gewerbefreiheit in Deutschland geschah mit der Durchsetzung liberalen Gedankengutes. Nach dem Gewerbesteueredikt in Preußen vom 28. Oktober 1810 durfte jeder ein Gewerbe ausüben, wenn er einen Gewerbeschein gelöst hatte. Nur für bestimmte Berufe, wie z.B. Arzt oder Apotheker, verlangte man im Interesse des Schutzes der Allgemeinheit noch eine besondere Zulassung. Allerdings verlief die Entwicklung in den deutschen Staaten und auch innerhalb der einzelnen Staaten sehr unterschiedlich (Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 56 - 58). Seit dem 15. Jahrhundert, in dem die Zünfte den Höhepunkt ihrer Macht erreicht hatten, begann der Prozeß ihres Verfalls. Die große Idee bot angesichts der sich stetig ausweitenden und damit wandelnden

Welt keine Wege in die Zukunft. Statt sich den neuen Anforderungen zu stellen und neue Lösungen zu wagen, suchten die Zünfte durch starre Abgrenzung ihren einstigen Einfluß zu wahren. In einer Thorner Zunfturkunde aus dem Jahre 1523 heißt es schon: "Kein Handwerksmann soll etwas Neues erdenken oder erfinden oder gebrauchen" (zitiert nach: Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 52). Den Zugang zum Handwerk erschwerten die Zünfte in den folgenden Jahrhunderten immer rigoroser. Schließlich konnten faktisch nur noch Söhne und Schwiegersöhne von Meistern in die Zunft eintreten. Diese Haltung war mit den neuen Anforderungen und Notwendigkeiten unvereinbar, und sie führte zwangsläufig zur Auflösung oder Bedeutungslosigkeit der Zünfte. 1731 hob der Reichstag die mittelalterlichen Handwerksordnungen auf und erließ als erstes staatliches Gesetz zur Berufsbildung die Reichszunftordnung. Das war eine Folge des großen Aufstandes der Augsburger Schuhknechte von 1726 und sollte Mißstände im Handwerk beseitigen. Im Grunde ging es aber wohl darum, die Zunftmeister noch einmal zu stützen (Mottek 1974, I, S. 313). Die Liberalisierung war in den folgenden Jahrzehnten nicht mehr aufzuhalten. Wie die Ausübung des Gewerbes liberalisiert wurde, so auch die Berufsausbildung. "Berufsausbildung wurde Privatsache" (Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 59). Dem alten Geist des Handwerks, der sich unter den neuen Anforderungen selbst ausgezehrt hatte, wußte die aufkommende Wirtschaftsordnung außer Erwerbsstreben nichts entgegenzusetzen. Die liberale Auffassung vom Wesen des Staates verbot sein Eingreifen in die Erziehung des ge-

werblichen Nachwuchses. Jeder Gewerbetreibende konnte Lehrlinge in beliebiger Zahl einstellen, welche unter dem Druck der Konkurrenz im Erwerbsleben willkommene Möglichkeiten boten, die Lohnkosten zu senken. Die Folge dieser Entwicklung war ein allgemein fortschreitender Verfall der Lehrlingsausbildung (Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 60 - 61). Da andererseits in der expandierenden Wirtschaft gut ausgebildete Fachkräfte benötigt wurden, meldeten sich schon bald nach der Einführung der Gewerbefreiheit und dann immer wieder Stimmen, die auf eine neue Regelung der Berufsausbildung drängten. Bereits 1818 äußert sich der Berliner Stadtrat Dracke in diesem Sinne in einer Eingabe an den preußischen König (Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 62).

3.2.2 Neuerungen der preußischen Gewerbeordnung von 1845, der Novelle von 1849 sowie der Gewerbeordnung von 1869

Mit der Einführung der preußischen Gewerbeordnung vom 17. Januar 1845 bahnte sich eine zunächst vorübergehende Änderung des Zustandes an. Nicht jeder durfte nun Lehrlinge ausbilden. So bestand die Möglichkeit, Vorbestraften und anderen Personen, die als ungeeignet angesehen wurden, die Befugnis zur Lehrlingsausbildung zu entziehen. 42 Gewerbe waren namentlich genannt, in denen für die Befugnis zur Berufserziehung ein Befähigungsnachweis bzw. die Zugehörigkeit zu einer Innung Voraussetzung war. Diese Zahl wurde in der Novelle vom 9. Februar 1849 auf 66 erhöht. Nun mußte auch der Mei-

ster, der Lehrlinge ausbilden wollte, zunächst seine ordnungsgemäße Lehre bei einem Meister und die bestandene Gesellenprüfung nachweisen.

In der Gewerbeordnung für den Norddeutschen Bund vom 21. Juni 1869 gewannen wieder liberalere Kräfte die Oberhand, und die beschriebenen Ansätze der Gewerbeordnung von 1845 und ihrer Ergänzung von 1849 wurden aufgehoben. Das Lehrverhältnis überließ man abermals der völlig freien Vereinbarung der unmittelbar Beteiligten. Zwar gab es einige Vorschriften zur Lehrlingshaltung, wie in § 118: "Der Lehrherr muß sich angelegen sein lassen, den Lehrling durch Beschäftigung und Anweisung zum tüchtigen Gesellen auszubilden. Er darf dem Lehrling die hierzu erforderliche Zeit und Gelegenheit durch Verwendung zu anderen Dienstleistungen nicht entziehen. Der Lehrherr muß bemüht sein, den Lehrling zur Arbeitsamkeit und zu guten Sitten anzuhalten und vor Lastern und Ausschweifungen zu bewahren" (zitiert nach: Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 67), aber diese und andere Vorschriften wurden nicht überprüft und verfehlten so ihre Wirkung. Zudem ist auf so allgemeine Formulierungen jemand nur in krassen Fällen festzulegen.

Es ist hier nicht der Ort, das Auf und Ab der Berufsausbildung in dieser Zeit darzulegen; bis zum Jahre 1932 sollen 60 Novellen zur Gewerbeordnung und sonstige die Gewerbeordnung abändernde Gesetze erschienen sein (nach: Die geschichtliche Entwicklung ..., S. 68). Von 1933 bis 1960 sind 51 Änderungen erfolgt

(Schnellkartei des deutschen Rechts, Bd. 7, Nr. 51). Es kommt mir darauf an zu zeigen, wie die Berufsausbildung ein Zankapfel von Interessengruppen war.

Am 26. Juli 1897 wurde im Reichsgesetzblatt als Novelle zur Gewerbeordnung das Handwerkerschutzgesetz veröffentlicht, ein Kompromiß zwischen den Forderungen des Handwerks und liberalen Ansichten der Zeit. Dieses Gesetz schützte den Meistertitel und begründete die Einrichtung von Handwerkskammern, die dann nach den Bestimmungen über die Handwerkskammern vom 1. April 1900 als Körperschaften des öffentlichen Rechts errichtet wurden. Eine der Hauptaufgaben der Kammern war die Erneuerung und Pflege der Berufserziehung.

3.3 Die Berufsausbildung nach Gründung der Kammern

Nach den Verfallserscheinungen in der Berufsausbildung, welche die Einführung der Gewerbefreiheit im 19. Jahrhundert verursacht hatte, sahen sich Staat und Handwerk veranlaßt, das Handwerkswesen und die Ausbildung der Lehrlinge auf eine neue Basis zu stellen. Das erwähnte Handwerkerschutzgesetz machte den Anfang. Die weitere Entwicklung ist durch eine stetige Verbesserung der Berufsausbildung gekennzeichnet. Am 30. Mai 1908 führte die Reichsregierung mit der Gewerbenovelle den "Kleinen Befähigungsnachweis" ein: Nur geprüfte Handwerksmeister waren nun zur Anleitung von Lehrlingen im Hand-

werk befugt. Von jetzt an beruhigte sich die Lage nach und nach. Durch Verordnung vom 18. Januar 1935 wurde der "Große Befähigungsnachweis" eingeführt, demzufolge nur Personen ein Handwerk selbständig ausüben durften, die in die Handwerksrolle eingetragen waren. Diese Verordnung ist inzwischen durch die gleichartige Regelung des § 18 des Gesetzes zur Ordnung des Handwerks vom 17. September 1953 ersetzt worden. Das kaufmännische Lehrverhältnis wurde in den §§ 76 bis 82 des Handelsgesetzbuches vom 10. Mai 1897 geregelt. Diese Vorschriften wurden seitdem, ebenso wie die für Handwerkslehrlinge, mehrfach verändert. Die Aufsicht über die Berufsausbildung im kaufmännischen Bereich übernahmen die einzelnen Industrie- und Handelskammern ebenso wie im handwerklichen die Handwerkskammern. Es entstanden Lehrvertragsmuster, Berufsbilder, Ausbildungspläne, Prüfungsbestimmungen, fachliche Ausbildungsvorschriften und sonstige Berufsordnungsmittel.

Die Berufsausbildung war ursprünglich bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts mehr betriebs- bzw. situationsbedingt (Hoffmann o.J., S. 34). Einen öffentlichen Bezug erhielt sie erst in der Folgezeit. Zunächst geschah das, indem z.B. das HGB in § 80 bestimmte: "Auf Antrag des Lehrlings hat die Ortspolizeibehörde das Zeugnis kosten- und stempelfrei zu beglaubigen." Die Entwicklung verlief sehr unterschiedlich. Im Jahre 1908 wurde der "Deutsche Ausschuß für technisches Schulwesen" (DATSCH) gegründet, der an einer einheitlichen Ausbildung im technischen Bereich arbeitete. Er wurde 1939 in das "Reichsinstitut für

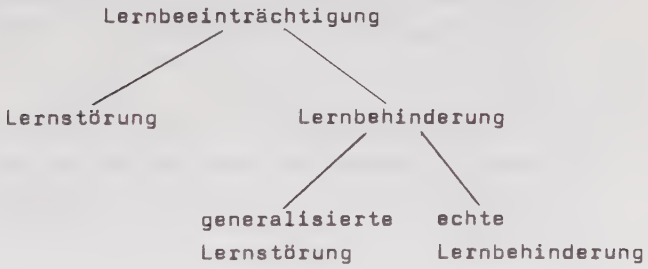
Berufsausbildung in Handel und Gewerbe" umgewandelt und sein Aufgabengebiet auf alle Wirtschaftszweige ausgedehnt. Dies Institut wurde 1945 aufgelöst. Nach dem Zweiten Weltkrieg gründeten die Industrie- und Handelskammern am 1. Juli 1947 in Dortmund eine Arbeitsstelle für den gewerblichen Bereich und etwas später in München eine für den kaufmännischen. Nach Zusammenlegungen und organisatorischen Änderungen mündeten beide Arbeitsstellen in die "Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung" (ABB). Auch die ABB wurde inzwischen aufgelöst, und zwar im Gefolge des Berufsbildungsgesetzes vom 1. September 1969. Mit diesem Gesetz wurde dem eben beschriebenen Wirrwarr ein Ende gesetzt und eine einheitliche gesetzliche Regelung der Berufsausbildung, Fortbildung und Umschulung eingeführt. Die bis dahin in der Gewerbeordnung, dem Handelsgesetzbuch, in Landesgesetzen und Rechtsverordnungen verstreuten Rechtsnormen wurden damit in einem einzigen Gesetz zusammengefaßt. Auch dieses Gesetz, das eine genau fünfzigjährige Entstehungsgeschichte hat, wird seit seinem Erscheinen immer wieder diskutiert und kritisiert.

In unserem Zusammenhang kommt es darauf an zu erkennen, daß die heutige Berufsausbildung eine lange Entstehungsgeschichte hat, die aber erst seit etwa dem Jahre 1900 die heutige insgesamt zentralistische Ausformung erfuhr.

4 Bedingungen und Formen von Lernbeeinträchtigungen unter dem Aspekt der Berufserziehung

4.1 Zur Definition von Lernbehinderung

Lernbehinderung wird in dieser Arbeit, wie in der Fachliteratur üblich, aufgefaßt als eine schwere Form von Lernbeeinträchtigung neben der leichteren der Lernstörung:



Die Abgrenzungen sind im konkreten Fall oft fließend und in der Praxis schwierig, wenn nicht willkürlich.

Der Begriff der Lernbehinderung ist im Sonderschul-Aufnahme-Verfahren (SAV von NW 1973, Gemeinsames Amtsblatt 2/1974, S. 62 - 67) nach juristischen und administrativen Gesichtspunkten festgelegt. Schulorganisation und Schulbürokratie sind darauf angewiesen, ein praktikables Verfahren zur möglichst zweifelsfreien Erkennung derjenigen Schüler zur Verfügung zu haben, die

zur Sonderschule überwiesen werden sollten. Zweifel und Irrtümer erschweren die Arbeit der Verwaltung, können gerichtliche Auseinandersetzungen verursachen und sind auch politisch unerwünscht. Ohne eine Sonderschule wäre man dieser Sorgen enthoben. Nicht gelöst wäre dann jedoch das zugrundeliegende pädagogische Problem der angemessenen Förderung derjenigen Schüler, die dem Unterricht in der Normalschule nicht angemessen folgen können. Wobei an dieser Stelle nicht auf die Frage eingegangen werden kann und soll, ob "Unterricht" nicht grundsätzlich anders gestaltet werden könnte, als es bei uns üblich ist, und ob damit nicht das Problem der Lernbehinderten stark zu verkleinern wäre.

Es ist also zu unterscheiden zwischen dem Begriff der Lernbehinderung für die Zwecke der Schulorganisation und dem in der pädagogischen Diskussion.

Der Erlaß zum SAV nimmt eine Lernbehinderung ebenso wie z.B. Kanter (1974, S. 19) dann als gegeben an, wenn sie "schwerwiegend, umfänglich und langdauernd" ist und die Schüler "dadurch deutlich normabweichende Leistungs- und Verhaltensformen aufweisen und aus diesem Grunde in der allgemeinen Schule nicht hinreichend gefördert werden können" (SAV-Erlaß 1973, S. 63).

Mit der Festlegung "schwerwiegend" sollen all diejenigen Schüler von der Sonderschule ferngehalten werden, die ihrer nicht wirklich bedürfen, weil sie in der Normalschule genügend Förderung, z.B. durch Förderkurse, erfahren können.

Die Abgrenzung ist jedoch nicht problemlos und oft mit Willkür behaftet. Dies reizt zu Auseinandersetzungen, und so gibt es zu dieser Frage manche Publikationen (vgl. z.B. Kautter/Munz 1974). In unserem Zusammenhang interessiert, wie dies Kriterium hinsichtlich der Jugendlichen in der Berufsausbildung zu beurteilen ist.

Es bestehen da gewichtige und relevante Unterschiede: Während die Bildungs- und Lernziele für alle Kinder der Primarstufe grundsätzlich gleich sind, müssen sie für die Jugendlichen differenziert gesehen werden; in der Bildung und Ausbildung der Jugendlichen muß und kann man auf unterschiedliche Begabungen und Interessen Rücksicht nehmen. Das Normalschulwesen ist entsprechend gegliedert in allgemeinbildende Schulen, wie z.B. Gymnasium und Gesamtschulen, auf der einen Seite und in die vielfältigen Arten und Richtungen der berufsbildenden Schulen auf der anderen. Auf dieser Stufe erleichtert die Vielfalt der Schulen also eine Anpassung an Interessen und Begabungen. Hier gibt es nicht die Ausschließlichkeit der Grundschule mit der einzigen Alternative der Sonderschule. Es muß im Einzelfall untersucht werden, ob bei einem Jugendlichen bestimmte schwerwiegende Lernbeeinträchtigungen in einer gut ausgewählten Berufsrichtung mit einer ihr entsprechenden Schule an Bedeutung verlieren. Eine in der Primarstufe als schwerwiegend anzusehende Lernbehinderung kann also im einzelnen Fall in der Sekundarstufe II durch die Wahl eines geeigneten Berufes weniger schwer wiegen. Da eine solche Spezialisierung tatsächlich stattfindet, Berufe oft gemäß den besonderen Bega-

bungen und Neigungen gewählt werden, sammeln sich tendenziell in den bestimmten Berufen zuzuordnenden beruflichen Schulen auch die für diese Berufe besser geeigneten Jugendlichen, wenigstens sollte es so sein. Das nun hat die Folge, daß auch ein auf einem Gebiet mittelmäßig Begabter in der Konkurrenz der Guten zurückfällt, er wird zum relativen Versager. Der Kreis der Jugendlichen, um die es in dieser Arbeit geht, ist folglich auf die beschriebenen Jugendlichen auszudehnen. Der Begriff der Lernbehinderung, wie der Erlaß zum SAV ihn kennt, ist für unsere Zwecke in diesem Punkt unbrauchbar; wie das Urteil hinsichtlich der weiteren Kriterien ausfällt, wird noch untersucht werden müssen.

Eine in diesem Gedankengang wichtige Voraussetzung ist dabei, daß im Berufsbild des angestrebten Berufes sich nicht Teile finden, die ein für ihn unüberwindliches oder zu diesem Zeitpunkt unüberwindliches Hindernis darstellen. Derartige Barrieren gibt es in manchen offiziell festgelegten Anforderungen für eine Berufsausbildung und -prüfung. Nicht immer sind sie für die praktische Ausübung des betreffenden Berufes notwendige Bedingung, sondern oft genug historisches Anhängsel.

Eine zweite Voraussetzung für das Ergreifen eines angestrebten Berufes ist regelmäßig ein bestimmter Schulabschluß. Dieser ist zwar nicht für jeden Fall definitiv gefordert. - "Für eine erfolgreiche Lehre sollte der Lehrling eine abgeschlossene Volksschulbildung ... haben" heißt es z.B. im Berufsbild des Floristen und in dem

von Verkäufer(in) und Einzelhandelskaufmann (Berufsbild ... Florist S. 5, Berufsbild ... Verkäufer(in) ... S. 6). - Wenn genügend Bewerber um Ausbildungsstellen zur Verfügung stehen, werden aber meistens diejenigen mit der besten Vorbildung eingestellt, weil sie für den Betrieb der einzige Hinweis auf eine relative Eignung des Bewerbers ist. Wenn ein dem Betrieb bekannter Lehrer einen entsprechenden Hinweis über einen Schüler gibt, kann das eine Entscheidungshilfe sein und für den Schüler eine Chance.

So muß man bei aller theoretisch vorhandenen Chancengleichheit feststellen, daß Jugendliche mit bestimmten Begabungsausfällen und solche mit schlechterem Schulabschluß gewöhnlich erheblich geringere berufliche Startchancen haben als andere. Das beweisen auch die Arbeitslosen-Statistiken. Die Arbeitslosenquoten sind um so niedriger, je höher die formelle Qualifikation der Arbeitskräfte ist (BfA 1978, S. 199 - 200).

"Umfänglich" wurde in die Festlegung der Lernbehinderung für das SAV aufgenommen, weil partielle Störungen, wie z.B. die Legasthenie, keine Überweisung in die Sonderschule für Lernbehinderte notwendig scheinen lassen. Schüler mit partiellen Störungen können in der Normalschule gezielt gefördert werden. Für die in dieser Arbeit gemeinten Jugendlichen gilt das oben Gesagte: In der Sekundarstufe II kann im allgemeinen dahin ausgewichen werden, wo Begabungsstärken und Interessen vorhanden sind. Trotzdem ist die Frage genauer zu untersuchen, ob in

der in unserem Lande vorhandenen Organisation der Ausbildung für einen Beruf hinreichend genau auf die Anforderungen des Berufslebens eingegangen wird, eingegangen werden kann.

"Langdauernd" muß eine Lernbehinderung drittens sein, damit das betroffene Kind in die Sonderschule für Lernbehinderte aufgenommen wird. Auch hier ist es die Absicht, nur diejenigen in die Sonderschule gehen zu lassen, die sonst nicht hinreichend gefördert werden könnten. Kinder mit nur vorübergehenden Lern- und Leistungsstörungen werden von der Sonderschule für Lernbehinderte ferngehalten, weil die Störungen in der Regelschule behebbar sind. Die Störungen können verursacht sein durch Schwierigkeiten im Elternhaus, vorübergehende Krankheiten, Krisen und ähnliche Gründe.

In dem Alter, in dem ein Kind im allgemeinen in die Sonderschule aufgenommen wird, sind Schwierigkeiten mit den Eltern von anderer Natur als zur Zeit der beruflichen Ausbildung. Die besonderen Schwierigkeiten der Pubertät sind in der Literatur allgemein bekannt und sollen hier nicht dargelegt werden. In ihren Auswirkungen auf die Schul- und Berufslaufbahn eines Jugendlichen sind sie in vielen Fällen gravierend. Es ist also ein grundsätzlicher Unterschied zu sehen zwischen vorübergehenden Störungen bei Kindern und bei Jugendlichen. Es sei auch daran erinnert, daß eine kurze Störung von der Grundschule ohne weiteres verarbeitet wird, eine vergleichbare bei einem Jugendlichen, z.B. in einer beruflichen Prüfung oder während der Berufswahl, lebenslange schwere Folgen für den Berufsweg des

Betroffenen haben kann. Wenn zu Beginn einer beruflichen Laufbahn jemand eine Qualifikationsprüfung nicht besteht, ist es müßig zu analysieren, ob die Schwäche schwerwiegend oder leicht, andauernd oder vorübergehend, umfänglich oder partiell ist. Jedenfalls konnte der Jugendliche nicht die Eingangsvoraussetzung für diesen beruflichen Weg erfüllen, und er scheitert. Diese Gesichtspunkte dürften bei einer Diskussion um mögliche Verbesserungen in der beruflichen Ausbildung nicht unberücksichtigt bleiben, auch wenn in unserer Zeit von einem lebenslang einheitlichen Berufsweg nicht mehr gesprochen werden kann.

Zusammenfassend muß man also feststellen: Die Begriffsbestimmung für Lernbehinderung, die im Sonderschul-Aufnahme-Verfahren ihre gute Berechtigung haben mag, ist für das Jugendlichen-Alter problematisch. Auch Jugendliche mit weniger schwerwiegenden und mit vorübergehenden Störungen der Lern- und Leistungsfähigkeit laufen Gefahr, in der Berufswahl und in der Berufsausbildung zu versagen. Jugendliche ohne Hauptschulabschluß können in unserem so organisierten Berufsbildungssystem nicht hinreichend gefördert werden. Es ist genau zu untersuchen, ob alles getan wird, damit sie so gut gefördert werden, wie es überhaupt möglich wäre.

4.2 Lernbehinderung in der wissenschaftlichen Diskussion

Den Begriff der Lernbehinderung legte man im

SAV-Erlaß aus administrativen Gründen in einer ganz bestimmten Weise fest, wie oben gezeigt wurde. Über die dort dargestellten Gedanken hinaus gibt es eine breite wissenschaftliche Auseinandersetzung zum pädagogischen, psychologischen und soziologischen Umkreis der Lernbehinderung. Thimm spricht in diesem Zusammenhang von einer Paradigmakonkurrenz und definiert: "Mit Paradigma werden die den wissenschaftlichen Bemühungen einer Forschergemeinschaft zugrundeliegenden einheitlichen (nicht mehr hinterfragten) Grundannahmen über Wesen und Dimensionen ihres Objektbereiches bezeichnet" (Thimm 1975, S. 154). Das einheitliche Paradigma gibt es hier also nicht, man stößt auf vielfältige Meinungen und Schwierigkeiten. Kobi erläutert z.B. solche hinsichtlich der Gegenstandsbestimmung, bezüglich der Bezeichnung, in der Begriffsbestimmung und hinsichtlich der Abgrenzung zu normalschulfähigen/normalintelligenten und zu als geistig behindert/praktisch bildungsfähig klassierten Kindern (Kobi 1975, S. 9 - 18). Letztlich gehen die Schwierigkeiten zurück auf die Frage, wer lernbehindert sei; und diese Frage bezieht sich wiederum auf die Verursachungsmechanismen für Lernbehinderung.

Vereinfachend zusammengefaßt, lassen sich die Meinungen den angenommenen Ursachen gemäß so gliedern:

1) Lernbehinderung als Folge einer ererbten Intelligenzschwäche

2) Lernbehinderung durch prä-, peri- oder postnatale Schädigungen erworben

3) Lernbehinderung als Folge schädigender Interaktionen in Elternhaus, Schule und sonstiger sozialer Umwelt.

4) Lernbehinderung als Folge mangelnder Förderung

5) Lernbehinderung als Etikettierung durch die Umwelt, als Ergebnis eines unglücklich verlaufenen sozialen Prozesses.

6) Lernbehinderung als Folge wirtschaftlich-politischer Verhältnisse

1) Ererbte Lernschwäche ist nur äußerst schwer zu diagnostizieren, vor allem auch, weil sie sich mit verschiedenen anderen Ursachen überlagern kann. Bestimmte Lehrmeinungen wollen diesen endogenen Faktor als Ursache von Lernschwäche nicht gelten lassen. Die Diskussion wird kontrovers geführt. Als Vertreter der verschiedenen Richtungen sind z.B. Hans Jürgen Eysenck und Wolfgang Jantzen zu nennen. Bei gelassener Sichtung der Argumente kann man Erbfaktoren als mittelbare Ursachen für Lernbehinderung nicht ausschließen. Die Grenze zur geistigen Behinderung, in der Vererbung zweifellos eine Rolle spielend, ist willkürlich gesetzt; und diese Nachbarschaft weist auf Vererbung als eine mögliche mittelbare Ursache für Lernbehinderung hin. K. Neise (1974, S. 65) sagt es genauer:

"1. Der Hauptanteil (70 - 80%) der interindividuellen Varianz von Intelligenzleistungen ist genetisch bedingt.

2. Bei unterdurchschnittlichen IQs muß die

Frage nach umweltbedingten Defiziten eingehend und individuell untersucht werden."

Wenn die genetisch bedingte Schwäche entsprechend trainiert wird, muß es in vielen Fällen nicht zur Lernbehinderung kommen. Je nach Ausmaß der Schwäche ist sie nach einer fachgerechten und hinreichend langen Behandlung nicht mehr erkennbar; wo diese Hilfe fehlt, ist Lernbehinderung selten vermeidbar.

2) Erworbene Schädigungen prä-, peri- oder postnataler Art gehören wie die Erbfaktoren zu den organischen Ursachen von Lernbehinderung, sind im Gegensatz zu diesen aber exogener Art. Solche Schädigungen im Mutterleib können durch Krankheiten der Mutter, durch Medikamente, Unfälle und anderes hervorgerufen sein. Während der Geburt kann z.B. Sauerstoffmangel auftreten und das Gehirn schädigen. Mangelnde ärztliche Versorgung, die besonders in sozial deprivierten Familien vorkommt, zeigt die mögliche Verbindung dieser Ursachen mit den unten genannten sozio-kulturellen Benachteiligungen. Frühkindliche Gehirnerkrankungen oder Unfälle zählen zur drittgenannten Ursachengruppe dieser erworbenen Schädigungen.

3) Schädigende Interaktionen in der Familie hat unter anderen Richter (1973) beschrieben. Kinder, die Erfahrungen in Elternhaus oder Schule nicht oder nicht angemessen verarbeiten können, reagieren neurotisch und auffällig. Ein unangemessener Erziehungsstil von Eltern oder auch Lehrern kann hier die konkrete Ursache bilden; besonders wenn Eltern und Lehrer verschiedene

Stile praktizieren, wirkt sich das verunsichernd auf die Kinder aus. Viele Eltern sind nicht in der Lage, angemessene emotionale Beziehungen zu ihren Kindern aufzubauen, was bei labilen Kindern Störungen hervorrufen kann. Derartige neurotisierende Umstände im Elternhaus, im sonstigen persönlichen Umfeld, in der Berufsschule oder an der Ausbildungsstelle können auch bei Schülern im Berufsschulalter behindernd wirken.

4) Ebenfalls auf das Elternhaus zurückzuführen ist einer der häufigsten Gründe für Lernbehinderung. Oft geht er einher mit dem im vorigen Punkt beschriebenen. Für die geistige Entwicklung des Kindes sind Anregungen, z.B. sprachlicher oder musischer Art, notwendig. Wo diese nicht gegeben werden, kann sich das Kind nicht optimal entwickeln. Die Schule setzt ein bestimmtes Sprachniveau und bestimmte körperliche und geistige Erfahrungen bei dem Kinde voraus. Wo diese nicht vorhanden sind, bleibt der Schüler hinter seinen Klassenkameraden zurück. Wenn das Kind in einem anderen sprachlichen Code aufwächst als in dem der Mittelschicht, wie er in der Schule gebräuchlich ist, kann es dem Unterricht schlecht folgen, fühlt sich verunsichert und versagt tendenziell. Gleiches gilt auch, wenn Kinder und Jugendliche die mittelschichtorientierten Formen von Ablehnung und Anerkennung durch den Lehrer nicht gewohnt sind: Sie verstehen ihn nicht und können die Hilfe kaum wahrnehmen, die er ihnen bieten will.

Umgekehrt können gezielte Hilfen und Trainingsprogramme eine vorhandene Lernschwäche mildern

oder ganz beheben. Da diese in Familien der sog. Unterschicht am wenigsten eingesetzt werden, wirken sich eventuell vorhandene ererbte Schwächen bei Kindern und Jugendlichen dieser Schicht am ehesten aus. Dies ist eins der Argumente, mit denen gemäßigte Environmentalisten den hohen Anteil von sogenannten Unterschichtkindern unter den Lernbehinderten erklären. Extreme Vertreter dieser Erklärung der Unterschiede bei Menschen lassen fast ausschließlich Umwelteinflüsse als Gründe für Lernbehinderung gelten: "Sonderschulbedürftigkeit ist eine Funktion der ökonomischen und sozialen Depraviertheit" (Probst 1973, S. 146). Der Verfasser spricht hier von der Sonderschule für Lernbehinderte. W. Jantzen (1974, S. 5) kritisiert in diesem Sinne, daß z.B. im "Verfahren bei der Aufnahme in Sonderschulen" von Nordrhein-Westfalen vorausgesetzt werde, "Lernbehinderte Schüler seien andersartig und daher sei für sie Chancengleichheit nur in einer besonderen Schule zu verwirklichen und die besondere Schule, die dies verwirkliche, sei die Sonderschule. Worin die Andersartigkeit besteht, wird allerdings bis heute verschwiegen: Sie besteht, wie sich mehr und mehr herauskristallisiert, eben nicht in einer individualpsychologisch anderen Qualität der Schüler, sie besteht vielmehr insbesondere in den weitaus ungünstigeren Lebensbedingungen der Sonderschüler".

Trotz der gewissen Einschränkung, die z.B. in dem Wort "insbesondere" zum Ausdruck kommt, ist m.E. diese Darstellung als zu einseitig abzulehnen. Insgesamt muß man wohl eher von einer komplizierten Interdependenz von Anlage- und

Umweltfaktoren ausgehen (K. Neise 1974, S. 64 - 65).

5) Goffman (1975), Thimm (1975) und andere weisen darauf hin, daß eine Behinderung immer relativ sei. So kann z.B. Intelligenz im Vergleich eines individuellen Testergebnisses mit dem Mittelwert der jeweiligen Altersstufe gemessen werden. Behinderung wird als Abweichung von der Normalität definiert. Das führt der Deutsche Bildungsrat (1974 S. 34) aus. Er weist auch auf die Situationsgebundenheit von Lernbehinderung hin. Ein Kind, welches im Unterricht der Schule das typische Bild eines Lernbehinderten abgibt, ist vielleicht daheim im Kreise der Familie, in der gewohnten Umwelt durchaus unauffällig, es ist normal. Die Behinderung eines Blinden kann in einer wissenschaftlichen Gesprächsrunde unauffällig sein; für diese Situation ist er vielleicht nicht behindert. Thimm geht in Anlehnung an Goffman noch weiter. In seinem "Stigma-Paradigma" (S. 154) formuliert er: "Behinderung wird nicht als Eigenschaftspotential aufgefaßt, das sich im Verhalten des Behinderten aktualisiert, und das auf bestimmte Faktoren ursächlich zurückführbar ist, sondern als soziale Beziehung. Die statische Beschreibungsebene wird zugunsten einer prozessualen, einer reflexiven Sichtweise aufgegeben, einer Sichtweise, die nicht 'in' den Normen, sondern 'über' die Normen denkt." Behinderung ist in diesem Denkansatz also Etikettierung durch die Umwelt. Dieser Vorgang, der in der mir bekannten Literatur generell für Lernbehinderte beschrieben wird, kann meines Erachtens nicht für alle Kinder ge-

dacht werden, sondern mehr für diejenigen, die nicht zu den Lernbehinderten zählen, die durch ererbte Anlagen oder durch somatische Schädigungen zu solchen geworden sind. Anders ausgedrückt geht es hier vorwiegend um diejenigen, die eigentlich nicht zu den Lernbehinderten zu zählen brauchten. Die Abgrenzung ist, wie gesagt, sehr schwer; bedenkenlos argumentieren kann man nur für Extreme. Eine Generalisierung ist nicht korrekt.

Der gemeinte Vorgang also läßt sich an einem Beispiel in Anschluß an Homfeldt (1973, S. 775 - 776) so charakterisieren: Ein Kind versagt in der Schule aus Gründen, die mit den Sozialbeziehungen zu seinen Klassenkameraden zu tun haben, mehrfach hintereinander in einem eng umgrenzten Lerngebiet. Der Lehrer kennt den Grund nicht. Das Kind ist nun bei diesem Lehrer diskreditiert, sein Toleranzspielraum wird eingeschränkt. Kleine Ausrutscher, die bei anderen Kindern hingenommen werden, gelten bei ihm von nun an als Anzeichen für die Lernbehinderung. Das überträgt sich auch auf andere Fächer im Sinne eines Halo-Effektes. Wurde zunächst vom Lehrer festgestellt, daß eine einzelne Leistung mangelhaft sei, so heißt es nun, das Kind könne dem Unterricht nicht folgen. Das verändert, schädigt auch die Identität des Kindes, welches vollends zum Lernbehinderten wird, wenn man es zur Sonderschule überweist. Dieser Vorgang wird auch als Stigmatisierung bezeichnet, wobei Erving Goffman "Stigma" definiert als "die Situation des Individuums, das von vollständiger sozialer Akzeptierung ausgeschlossen ist" (S. 7).

Eine in dieser Weise zustandegekommene Behinderung behindert auch die Sozialkontakte des Kindes und sogar die seiner Familie. Man sieht sich selbst nicht mehr als vollwertig an, ist gehemmt im Umgang mit "Normalen". Dieses Autostereotyp wirkt wiederum ein auf das Bild, welches sich andere von dem Menschen machen; diese Kausalität beeinflußt auch das Heterostereotyp negativ. Bestätigt wird das alles zudem durch den Besuch einer besonderen, einer absonderen, einer Sonderschule, die das negative Bild amtlich werden läßt. Die scheinbar objektive Zuweisung zur Sonderschule verfestigt den Sozialstatus dieser Menschen. Die Folge ist letztlich, daß die Sozialkontakte sich vorwiegend auf ähnlich benachteiligte Kreise richten wie die eigenen, was die Situation vollends verfestigt.

Behinderte haben für andere eine psychisch entlastende Funktion. Wer eigene Schwächen verspürt, hat immer noch die Gewißheit, daß es mit ihm nicht so schlimm steht wie mit denen, die doch erwiesenermaßen behindert sind. Man kann demnach mit sich selbst durchaus zufrieden sein. Dies führt zwangsläufig dahin, daß auch von Seiten der "Normalen" Sozialkontakte mit Behinderten eingeschränkt werden. So vermeidet man die Gefahr, an "denen" positive Züge zu entdecken und selbst in seiner Gesundheit unsicher zu werden.

Ähnlich wie bei der Stigmatisierung ist die Kausalkette bei generalisierten Lernstörungen. Der Ausgangspunkt ist hier eine tatsächlich vorhandene Lernstörung, d.h. die von der Schule

erwartete und die vom Schüler erbrachte Lernleistung klaffen auseinander. Der Unterschied zur Stigmatisierung ist darin zu sehen, daß der Stigmatisierungsprozeß unabhängig von tatsächlich vorhandenen Schwächen des Lernens abläuft, im anderen Fall aber die Lernstörung der Ausgangspunkt des Prozesses ist, an dessen Ende eine Lernbehinderung steht.

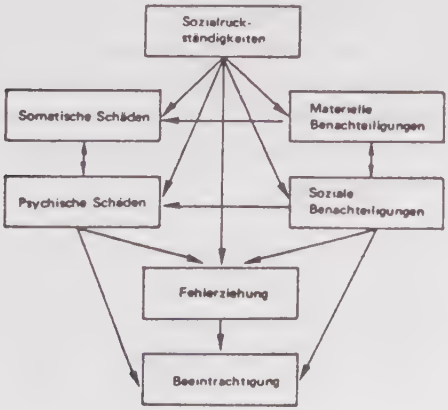
6) Lernbehinderung kann man auch als Folge des bestehenden wirtschaftlich-politischen Systems sehen. Der Reichtum ist in unserer Gesellschaft ungleich verteilt. Arbeiter sind durch ihre Tätigkeit oft schädlichen Einflüssen ausgesetzt. Die Belastung durch die Arbeit kann für sie so groß sein, daß nicht die notwendige Kraft und Zeit zur Förderung ihrer Kinder bleiben. Die Ausstattung ihrer Haushalte mit anregenden, fördernden Materialien, wie z. B. Büchern, ist weitaus geringer als in höheren Sozialschichten. In manchen Fällen handelt es sich aber auch nur um Unkenntnis über Förderungsmöglichkeiten bei Kindern. Reichere Eltern haben die finanziellen Möglichkeiten, die "Beziehungen" und auch Kenntnisse, ihre Kinder besser zu fördern als arme. Und schließlich sind Unterschichteltern an ihrem Arbeitsplatz häufiger autoritären Führungsstilen ausgesetzt, die sie dann in ihre Familien übertragen, was für die Entwicklung der Kinder zu selbständigen Menschen wenig förderlich ist.

Dies alles führt dazu, daß Kinder unterer Sozialschichten von Anfang an benachteiligt sind, sie wachsen in ein ähnlich benachteiligtes Leben hinein wie ihre Eltern. Grundsätzlich gibt es für sie zwar die Möglichkeit, aus diesem

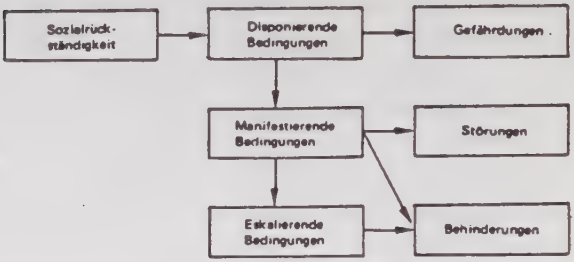
Teufelskreis auszubrechen, nur wenigen gelingt das jedoch.

Unterstützt wird diese Betrachtungsweise durch die Tatsache, daß "wohl mindestens 80 %" der Schülerschaft der Sonderschule für Lernbehinderte nicht der "Gruppe der primär hirnorganisch, endokrinologisch, chromosopathisch oder anders organisch bedingten geistig Minderleistungsfähigen" (Begemann 1970, S. 17) angehören, sondern sozio-kulturell Benachteiligte sind. Wenn man dieser Zahl von mindestens 80 % die Tatsache gegenüberstellt, daß nach Scheuch der Anteil der "Unteren Unterschicht" 1961 an der Gesamtbevölkerung 19,5 % und der Moore/ Kleining 1960 17 % bzw. 28 % (nach Bolte 1967, S. 297), dann ist zu erkennen, wie sehr die soziale Unterschicht bei den Schülern der Lernbehindertenschule überrepräsentiert ist.

Die "Geflechtstruktur möglicher Bedingungen von Beeinträchtigungen" veranschaulicht Heinz Bach (1976, S. 13) mit dieser Abbildung:



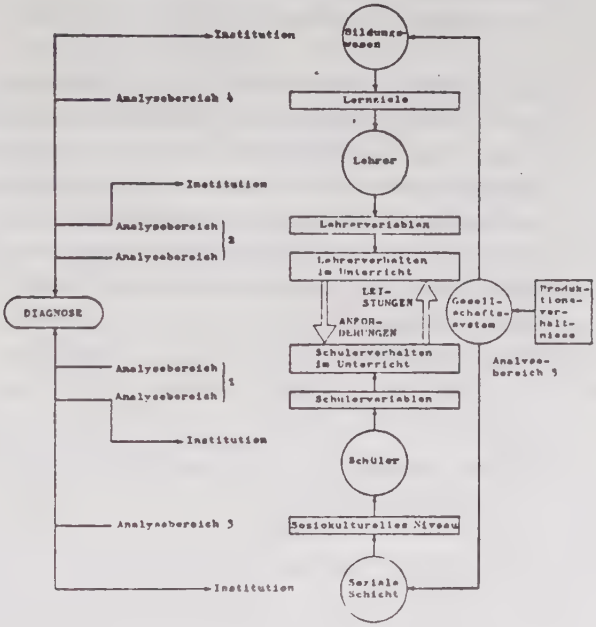
Die mögliche Genese von Beeinträchtigungen stellt er an derselben Stelle in folgendem Geflecht dar:



Den Bedingungszusammenhang von Lernbehinderung stellen Tücke und Masendorf (1974, S. 39) in einen umfassenden Rahmen, der auch scheinbar unterschiedliche Erklärungsstandpunkte von Lernbehinderung aufhellen kann. Sie veranschaulichen auf der einen Seite die Beeinflussungskette der Produktionsverhältnisse auf das Gesellschaftssystem, des Gesellschaftssystems auf das Bildungswesen, dieses auf die Lernziele, dieser auf die Lehrer und ihre Leistungsanforderungen sowie auf ihr Verhalten im Unterricht. Das Lehrerverhalten beeinflußt das Schülerverhalten und wird seinerseits von ihm beeinflußt.

Die Beeinflussungskette für das Schülerverhalten im Unterricht ist: Produktionsverhältnisse - Gesellschaftssystem - Soziale Schicht - Soziokulturelles Niveau - Schüler - Schülervariablen - Schülerverhalten im Unterricht.

Im Bild sieht das so aus:



Lernbehinderung ist also in ihren Ursachen und Erscheinungsfaktoren sehr komplex. Was für den einen Behinderten richtig ist, muß es für einen anderen nicht sein. Es ist notwendig, für jeden einzelnen Lernbehinderten zu ermitteln, wo seine Stärken und wo seine Schwächen liegen.

Zudem ändert sich der Mensch sowohl im Laufe der Zeit als auch von Situation zu Situation; das komplexe Bedingungsgefüge wird so noch un-

überschaubarer. Auf die Gefahren einseitiger Erklärungsversuche und Sichtweisen weist unter anderen auch Kanter hin (1974, S. 117 ff).

Aus diesen aufgezeigten Unterschieden ergibt sich die Notwendigkeit, Fördermaßnahmen individuell festzulegen. Während der Berufsausbildung bedürfen einige der Jugendlichen, die aus der Lernbehindertenschule entlassen wurden, weiterhin einer individuellen Förderung, andere können nach geschickter Berufswahl unauffällig werden.

4.3 Die Lebens- und Familiensituation der Lernbehinderten

Das Anliegen der vorliegenden Arbeit ist es nicht, die Lebens- und Familiensituation als mögliche Bedingungsfaktoren schlechthin für Lernbehinderung zu untersuchen. Über die zahlreichen Veröffentlichungen in den letzten Jahren, die dies unternehmen, berichtet z.B. Kobi (1975, S. 83 - 84). Hier sollen diese sozialen Faktoren zum besseren Verständnis der Situation und des Verhaltens derjenigen Jugendlichen referiert werden, die als Abgänger der Sonderschule für Lernbehinderte vor der Aufgabe stehen, ihren beruflichen Lebensweg zu beginnen.

In Anlehnung an Begemann (1972, S. 66 - 83) und Kobi (1975, S. 83 - 87) möchte ich zusammenfassend die Lage dieser Jugendlichen in ihren Familien so charakterisieren:

Die überwiegende Zahl der Familien mit Sonderschülern gehört der armen oder sozial randständigen Unterschicht an. Die Väter der Lernbehinderten arbeiten im Durchschnitt in einem bedeutend niedrigeren Beruf als andere; sie sind Ungelernte, angelernte Arbeiter, Facharbeiter, untere und mittlere Angestellte und Beamte. Ihr Einkommen ist entsprechend gering. Die Mütter der Sonderschüler der Lernbehindertenschule sind bedeutsam häufiger als andere berufstätig, und sie arbeiten in ihrer größeren Zahl als Arbeiterin. Sie versuchen so, im Rahmen ihrer Möglichkeiten das Familieneinkommen aufzubessern. Diese Familien wohnen meist in wenig angesehenen Gebieten, die oft Gettos bilden. Ihre Kontakte zu anderen Sozialschichten sind auch aus diesem Grunde gering. Obwohl sie mehr Kinder als andere Familien aufweisen, sind ihre Wohnungen im Durchschnitt kleiner und schlechter. Lernbehinderte stammen bedeutsam häufiger als andere aus unvollständigen Familien oder wohnen häufiger in Heimen. Diese Menschen sehen ihre Lebensperspektive oft eng; sie schieben kurzfristige Bedürfnisse nicht zugunsten langfristiger auf. In die Ausbildung der Kinder können nur relativ geringe finanzielle Mittel investiert werden. Manchmal müssen die Jugendlichen zum Lebensunterhalt der Familie beisteuern.

Diese Fakten stehen untereinander in einem Kausalzusammenhang, und sie wirken zurück auf die psychische Situation der Angehörigen dieser Familien. So können die Eltern ihren kleinen Kindern nicht die notwendige Hilfe bieten, um sie zu einem ihnen gemäßen Schulabschluß zu

führen, und sie können auch den Heranwachsenden nicht helfen, in eine gute berufliche Laufbahn einzumünden.

Eine Chance bietet sich für diese Jugendlichen, dem Teufelskreis zu entrinnen, wenn sie selbst eine Familie gründen. Viele von ihnen haben dann die notwendige Motivation, um für einen beruflichen Aufstieg zu arbeiten. Das Berufsbildungssystem sollte ihnen den Weg dazu ebnen.

4.4 Lernbehinderung und Berufseingliederung

Auf die Berufseingliederung Lernbehinderter bezogen, bedeutet das heterogene Bild der Lernbehinderung eine große Unsicherheit. Jugendliche können sich völlig anders im berufsbildenden Bereich entwickeln, als die Schullaufbahn es bis dahin erwarten ließ. In den meisten Fällen entwickelt sich das Bild aber zum Positiven hin. Klauer stellt fest: "Auf Dauer gesehen, bewährt sich die überwiegende Mehrheit der ehemaligen Hilfsschüler im späteren Leben" (zitiert nach BfA 1968, S. 261). Aus den Erfahrungen der Berufsberatung findet man nicht selten Berichte von erstaunlich positiven Berufsschicksalen gerade bei ehemals Lernbehinderten (z.B. BfA 1968, S. 271). In der Literatur gibt es viele Untersuchungen über die berufliche Laufbahn von Hilfs- bzw. Sonderschülern der Lernbehindertenschule. Goller (1977, S. 61 - 84) hat neun solcher Berichte aus dem Zeitraum von 1934 bis 1976 analysiert. Die einzelnen

Beiträge waren in bezug auf unsere Fragestellung unterschiedlich ertragreich. Es zeigte sich jedoch, daß regional und temporär unterschiedlich die ehemaligen Sonderschüler der Lernbehindertenschule bzw. Hilfsschüler zwar bei weitem nicht so gute Ergebnisse bei der Lehrabschlußprüfung erzielten wie ihre Konkurrenten aus anderen Schulen und viele diese Prüfung erst gar nicht erreichten, aber Goller errechnet, daß von den untersuchten ehemaligen Lernbehinderten im Durchschnitt 20 % bis 50 % die Prüfung bestanden (S. 83). Den überwiegenden Teil der leistungsschwachen Schüler nahm dabei das Handwerk auf und hier wieder waren es Betriebe mit bis zu zwanzig Beschäftigten.

In der gleichen Untersuchung befragte Goller Betriebsinhaber aus mehreren Berufen des Bauhandwerks. In den befragten Betrieben mußten die angestellten Handwerker durchaus nicht all die Tätigkeiten am Arbeitsplatz können, die im Berufsbild aufgeführt sind und die ihnen in der Gesellenprüfung abverlangt werden. Die Meister legten Wert auf die häufig vorkommenden Arbeiten; für Spezialarbeiten gab es im Betrieb Spezialisten. Zudem wünschten sie bei ihren Mitarbeitern die allgemeinen Tugenden wie Anstand, Höflichkeit, Sauberkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit.

Hier stellte Goller für Handwerksbetriebe eine Tatsache fest, auf die ich selbst in vielen Gesprächen mit Inhabern meist kleinerer aber auch großer Betriebe des Einzelhandels immer wieder gestoßen bin. Im Betrieb kommt es zuerst

darauf an, daß der Mitarbeiter seinen Arbeitsplatz zuverlässig ausfüllt. In Lehrabschlußprüfungen werden manchmal in die Einzelheiten gehende Kenntnisse auf Spezialgebieten verlangt; auf diese legen die befragten Betriebe kaum einen Wert. "Inhaber bringt einen Lotteriegewinn in sein Geschäft ein" (wie wird das gebucht?), ist nicht einmal ein krasses Beispiel für das Gemeinte (Lehrabschlußprüfung Einzelhandelskaufmann, Sommer 1978). Zum Ausfüllen des Arbeitsplatzes zählt auch die Einordnung in das Sozialgefüge des Betriebes. Wenn zu befürchten war, daß schulschwache Auszubildende die Lehrabschlußprüfung nicht beständen, betonten die Personalchefs oft, sie legten Wert auf diesen Mitarbeiter, ob er die Prüfung bestehe oder nicht; an seinem Arbeitsplatz stehe er seinen Mann, und eine gute oder schlechte Prüfung könne dies Bild nicht verändern. Gleiches konstatiert auch Lübbert für den Friseurberuf (1976, S. 67).

Wenn Abgänger der Lernbehindertenschule, auch das bestätigte die Untersuchung Gollers, einige Zeit an einem Arbeitsplatz tätig waren, haben sie sich eingearbeitet und fallen neben ihren Kollegen nicht mehr als Lernbehinderte auf. Bracht ist dieser Frage genauer nachgegangen (1978, S. 58 - 59): Wenn einem Kollegen der ehemalige Sonderschülerstatus bekannt ist, dann wird das nicht zum Thema gemacht, Nachteile entstehen deswegen nicht. Wichtig ist, was hier und heute geleistet wird. Diese Untersuchung Brachts fand in kleinen bis mittelgroßen Betrieben Ostwestfalens statt. Ob das Ergebnis allgemein gültig ist, kann nicht gesagt werden.

5 Modelle und Ansätze zur Lösung der Berufseingliederungsproblematik benachteiligter Jugendlicher

Die Frage, wie auffälligen Jugendlichen oder solchen ohne ordnungsgemäßen Volksschulabschluß ein angemessener Weg ins Berufsleben geebnet werden kann, ist nicht erst in unserer Zeit der Gegenstand angestrengter Bemühungen. Es gibt Versuche, die auf breiter Basis oder speziell für benachteiligte Jugendliche die Berufsvorbereitung verbessern wollen. Von all den Ansätzen, die mir aus Vergangenheit und Gegenwart bekannt geworden sind, will ich hier diejenigen vorstellen, die Hinweise auf mögliche Lösungen des Jungarbeiterproblems geben können, und zwar positive und negative Hinweise. Manche Versuche sind in der Literatur nicht bekannt geworden und leisten auf ihrem Gebiet doch gute Arbeit (vgl. z.B. Neuhaus 1976). Vermutlich ist ihre Zahl größer als es auf den ersten Blick scheint; die Not dieser Jugendlichen zwingt zum Handeln.

5.1 Interessen bei der Einflußnahme auf die Jugenderziehung

Denkbar und beobachtbar sind Interessen verschiedener Personen oder Gruppen an einer Erziehung der Jugendlichen zum Beruf hin.

Dieser selbst müßte das ursprünglichste und größte Interesse haben, die Grundlagen für die Sicherung seines Lebensunterhalts in einem an-

gemessenen Beruf zu erwerben. Sich bilden und arbeiten zählen zu den sieben Grunddaseinsfunktionen (Maier u.a. 1977, S. 17 - 18). Nicht immer kann der Jugendliche erkennen, wie Lerninhalte mit seinem zukünftigen Beruf verknüpft sind. Wo es dem Lehrer im beruflichen Bildungswesen gelingt, dem Jugendlichen den Zusammenhang zwischen dem Lehrstoff und seinem Beruf aufzuzeigen, kann er mit einer größeren Lernmotivation rechnen. - Ebenfalls persönlich interessiert sind die Eltern des Jugendlichen an seinem beruflichen und persönlichen Fortkommen. Da sie in vielen Fällen auf ihr heranwachsendes Kind noch einen Einfluß ausüben, sollten sie bei Überlegungen zur Verbesserung der Lage der Jugendlichen nicht vergessen werden. So sollte man anbieten, Eltern in der richtigen Weise bei Beratungsgesprächen zu beteiligen; sie dürfen dabei nicht zu sehr dominieren, weil der Jugendliche ja selbständig werden und manchmal gegen die Interessen seiner Eltern sich durchsetzen muß. Nicht alle Versuche zur Lösung der Jungarbeiterproblematik sehen eine Beteiligung der Eltern vor.

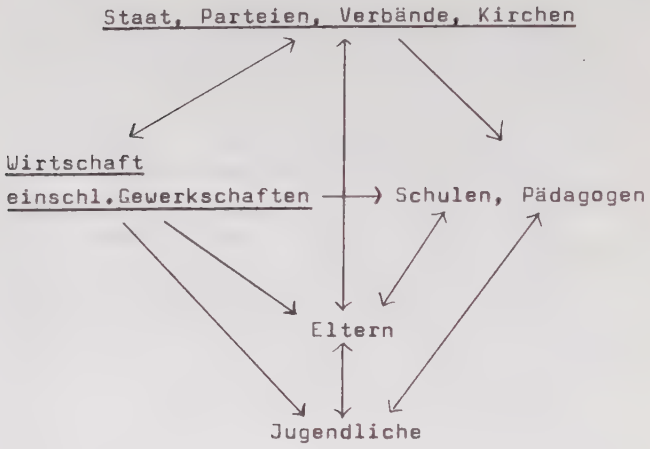
Die Interessen von Schulen und schulunabhängigen Pädagogen an der Ausbildung junger Menschen will ich hier nennen, aber nicht weiter diskutieren; mir scheint, sie ergeben sich von selbst.

Grundsätzliches Interesse an der Ausbildung ihrer potentiellen zukünftigen Mitarbeiter hat auch die Wirtschaft. Ohne eine genügend große und hinreichend ausgebildete Zahl von ihnen kann keine Unternehmung ihre Ziele verwirklichen. So nimmt die Wirtschaft in mannigfacher

Weise Einfluß auf die Berufsausbildung. Im dualen beruflichen Bildungssystem ist dieser Einfluß institutionalisiert. Außerdem wird er ausgeübt durch Publikationen, Seminare der Wirtschaft, durch Kontaktpersonen und durch die Lobby bei der Gesetzgebung. Ohne zumindest schweigende Zustimmung der Wirtschaft wird sich keine Neuerung in der beruflichen Bildung verwirklichen lassen. Zum Bereich der Wirtschaft zählen in unserem Zusammenhang neben den Unternehmern auch die Gewerkschaften als primär im wirtschaftlichen Bereich agierende Verbände. Ihre Interessen sind denen der Unternehmer auch im berufsbildenden Bereich oft entgegengesetzt. Das ließ in jüngster Zeit ein Streit zwischen der Industriegewerkschaft Metall und dem Präsidenten der Düsseldorfer Industrie- und Handelskammer deutlich werden (Frankfurter Rundschau 15. 08.78). Unter dem Aspekt der Einflußnahme auf die Ausbildung von Jugendlichen darf man beide wohl eher dem Bereich der Wirtschaft zurechnen, obwohl ihre Abgrenzungen, insbesondere zur Politik, hier ebensowenig möglich sind wie bei den im folgenden Absatz aufgeführten Institutionen.

Schließlich spielen der Staat und andere große Organisationen wie die Kirchen und auch das Militär in diesem Zusammenhang eine Rolle als Interessenten im Bereich der beruflichen Bildung. Es ist bekannt, daß vor allem auf Betreiben des Militärs in Deutschland die Kinderarbeit abgeschafft wurde. Die Einflußnahme von Staat und Kirchen auf Bildung und Erziehung muß wohl nicht weiter dargelegt werden.

Das Zusammenspiel der Einflußnahmen der hier Angesprochenen kann so veranschaulicht werden:



Diese Einflußnahmen und Abhängigkeiten muß man sich vergegenwärtigen, will man die Modelle zur Lösung der Jungarbeiterproblematik verstehen.

5.2 Frühe Ansätze zur Erziehung von auffälligen Kindern und Jugendlichen

Im weiten Sinne zählen die Anstalten der vorberuflichen Erziehung des 16. Jahrhunderts und der Folgezeit zu den Versuchen, Jugendliche von der Straße zu holen. "Schon 1529 bestimmte eine Gerechtsame, daß müßiggehende junge Mädchen in textilen Arbeiten anzuleiten seien. Dem 1589 errichteten Zuchthaus - trotz des Namens

keine Anstalt des Strafvollzuges im heutigen Sinne - folgte 1600 ein besonderes Kinderzuchthaus, dem schon ein strengeres Frauenspinnhaus vorangegangen war. Das 1613 gegründete Almoseniers- oder Armenhaus war bis zu der 1650 erfolgten Errichtung einer besonderen Anstalt zugleich Arbeitshaus und beherbergte außerdem einen Teil der im 1579 gegründeten Großen Bürgerwaisenhaus nicht aufgenommenen Waisen und Findlinge" (Brödel 1931, S. 310).

Diesen Versuchen in Holland folgten ähnliche in England, Frankreich und Deutschland. Man versuchte, die Kinder und Jugendlichen einem Beruf bzw. einer geregelten Arbeit zuzuführen, indem man sie Arbeiten lehrte, die nützlich waren oder die man für nützlich hielt: Strümpfe wirken und stricken, Spitzenklöppeln, Strikken, Nähen, Seidenkultur. Die Initiatoren dieser Aktivitäten waren Geistliche und Aufklärer. Ihre Interessen waren das Seelenheil der Menschen, Reduzierung der Kosten der Armenpflege, wirtschaftlicher Fortschritt des Landes, Behebung der Not der Armen durch bessere Erziehung. Gerade dieser letzte Punkt wurde in der Folgezeit mit der Entwicklung der Industrie und der damit einhergehenden Verproletarisierung der Arbeiterschaft immer dringender.

Die in entsprechende Richtung agierende Industrieschulbewegung im 18. und frühen 19. Jahrhundert soll hier erwähnt, aber nicht weiter ausgeführt werden. Auch andere Versuche zur Lösung gleichgearteter Probleme wie die Produktionsschule Blonskijs können hier nicht erarbeitet werden; in unserem Zusammenhang wür-

den sich keine wesentlich neuen Erkenntnisse zeigen.

5.3 Makarenkos Ansatz

Makarenko (1888 - 1939) sah sich der kaum lösbaren Aufgabe gegenüber, Jugendliche in ein geordnetes Leben zu führen, die weder einen Beruf noch in den meisten Fällen eine Familie hatten. Deren Probleme weisen bestimmte Parallelen auf zu der schlimmen Lage der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß in unserer Zeit. Weil Makarenko bemerkenswerte Lösungsansätze fand, seien sie hier referiert. Der Bezug zu uns soll jeweils sofort angeschlossen werden.- Die weitere Entwicklung im Anschluß an Makarenko beschreibt z. B. Anweiler (1964).

In der Sowjetunion der ersten Jahre nach der Oktoberrevolution von 1917 machten die "Besprisornyje", minderjährige Verbrecher, dem Staat sehr zu schaffen. Über zwei Drittel von ihnen waren Vollwaisen (Anweiler 1964, S. 225). Sie vagabundierten durch das Land und ernährten sich von Diebstahl und Raubüberfällen. Makarenko erhielt von staatlicher Seite, dem Poltawer Gouvernements-Volksbildungsamt, im September 1920 den Auftrag, sich solcher Jugendlicher anzunehmen, um sie in die sozialistische Gesellschaft zu integrieren. In der Ukraine, in der Poltawa liegt, war das Problem am brennendsten (Anweiler 1964, S. 227). Nahe bei Poltawa baute Makarenko in den Jahren nach 1920 die be-

rühmte Kolonie "Maxim Gorki" auf, die er bis 1928 leitete. Hierauf bezieht sich sein Roman "Ein pädagogisches Poem".

5.3.1 Das Kollektiv als Mittel der Erziehung

Im Mittelpunkt von Makarenkos Bemühungen um die Jugendlichen steht das Kollektiv, welchem er in der sozialistischen Pädagogik einen wichtigen Platz zugewiesen hat (Hofmann 1974, S. 458). Das Kollektiv trägt alle Merkmale einer Gruppe und außerdem den bewußten Bezug zum Wertsystem und den Zielen der Gesellschaft, nämlich der sozialistischen (Liegle 1977, S. 169).

Der positive Einfluß einer Gruppe könnte auch bei der beruflichen Ausbildung Lernbehinderter nutzbar gemacht werden. Anders als während der Volksschulzeit löst sich der Jugendliche danach von seiner Familie, und er könnte in einer entsprechend pädagogisch und psychologisch betreuten Gruppe sich positiv entwickeln.

Buchkremer (1977, S. 355) schlägt in diesem Zusammenhang eine Wohngemeinschaft vor, die von einem Sozialpädagogen betreut wird. Als Vorbild nennt er das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands. In der Tat kann diese Einrichtung in ihren bis heute bestehenden Berufsförderungswerken, die z.Z. in eine andere Organisationsform übergeführt werden, für die Vergangenheit mit beachtlichen Erfolgen auf-

warten (Torbeck 1971, S. 102). Auch andere ähnliche Institutionen haben mit gleich guten Ergebnissen Berufsförderungs- und vergleichbare Lehrgänge durchgeführt, wie z.B. das Kolpingwerk (Stiepeldey 1976, S. 169 - 175; Haßenpflug/Wahl/Wahl 1978). Alle diese positiven Erfahrungen mit der Berufserziehung in geleiteten Gruppen zeigen, daß hier ein gangbarer und guter Weg eingeschlagen wurde. Ob er für alle Jugendlichen empfohlen werden kann, die für eine unmittelbare Berufsausbildungsmaßnahme noch nicht reif sind, ist auch eine finanzielle Frage. 1977/78 kostete nach Auskunft von Leitern solcher Maßnahmen der Platz pro Monat etwa 1 500,- DM. Buchkremer nennt als denkbaren Einwand gegen derartige Maßnahmen die mögliche Entfremdung der Jugendlichen gegenüber ihrem Herkunftsmilieu, gibt aber zu bedenken, "daß eine bestimmte Schicht kaum einen gerechten Anspruch darauf erheben sollte, daß gerade unnützliche Wertungen wie Bildungsabstinenz gleich einem Dogma erhalten bleiben sollte" (a.a.O. S. 356 - 357).

5.3.2 Perspektiven und Motivation

An verschiedenen Stellen seiner Werke spricht Makarenko einen anderen wichtigen Gedanken an: Es gilt, den Jugendlichen eine Perspektive für ihr Leben zu geben. In seinen Romanen schildert er, wie Jugendliche, die in ihrem Leben keinen Sinn erkennen, unter seinem Einfluß Perspektiven bekommen, Ziele sehen, um die es sich lohnt. Wenn der Hunger Jugendliche durch das Land treibt

und sie zu Verbrechern werden läßt, gibt es für sie eben nur ein Ziel. Makarenko setzt Erziehen und Perspektiven Geben gleich: "Einen Menschen erziehen heißt in ihm die Perspektiven eines Lebensweges gestalten, an dem die Freuden des morgigen Tages liegen" (Makarenko 1975, S. 603).

Die pädagogische Diskussion um die berufliche Eingliederung Jugendlicher wendet sich auch bei uns den Perspektiven zu. "Jugend ohne Berufsperspektive" (Petzold 1976) ist der Titel einer Aufsatzsammlung. Wie können Jugendliche heute in der Bundesrepublik Perspektiven angeboten werden? Auch hier wieder: Sie müssen lohnende Ziele sehen, die erreichbar sind. Die Lernziele der Berufsschule oder der betrieblichen Ausbildung sind für Jugendliche zu oft Ziele, die von außen an sie herangetragen werden; es sind nicht ihre eigenen Perspektiven. Das berufliche Fortkommen ist ein Ziel, die Voraussetzung dafür berufliches Können, welches wieder durch Berufsbildung erreicht werden kann. Diese Gedankenkette sehen Jugendliche ein. Wenn dagegen gelernt werden soll, weil etwas im Lehrplan steht, kann das nur wenige motivieren; allenfalls lernt man dann, weil eine bevorstehende Prüfung es erzwingt. Diese Motivation ist nicht die beste. Wenn eine bessere eingesetzt werden kann, sollte man es versuchen.

Für manche Jugendliche bietet unmittelbar nach der Schulentlassung eine berufliche Position noch keine Perspektive. Das Geld lockt mehr, mit dem Statussymbole erworben werden können,

die sie für ihr Prestige in den Gruppen der Gleichaltrigen als wichtig ansehen. Zudem sind sie oft schulmüde (Vogel/Becker 1978, S. 62) und verzichten aus diesen Gründen auf eine Berufsausbildung (Beck 1974, S. 159 - 160). Anderen kommt diese "Erkenntnis" erst nach Aufnahme der Ausbildung; die Kraft reichte noch zum Beginn, aber nicht zum Durchstehen der Ausbildungszeit. Das dürfte auch der häufigste Grund für den Abbruch von Bildungsmaßnahmen sein (Höhn 1974, S. 273).

Bei den Männern stellt sich ungefähr um das 20. Lebensjahr eine neue Sicht zu dieser Frage ein. Viele von ihnen denken nun ernsthaft an die Gründung einer Familie. Dazu wäre eine gesicherte berufliche Existenz eine wichtige Voraussetzung. Nach traditioneller Rollenauffassung trägt ja in dem Bereich der Mann die Verantwortung. Wenn er solche Erwartungen nicht erfüllen kann, wird ihm das nun schmerzlich bewußt, und er ist eher als kurz nach seiner Schulzeit bereit, Mühen und Verzicht zu ertragen, um eine Berufsqualifikation zu erreichen. Das ist aber in unserem heutigen Bildungssystem sehr schwer. In diesem Alter mit dem geringen Einkommen eines Auszubildenden den Lebensunterhalt zu bestreiten, ist kaum möglich; eine Unterstützung durch die Eltern nicht immer gegeben. Diese fast verzweifelte Motivation, diese neuen Ziele, um die es sich lohnen würde, sollte man durch ein entsprechend organisiertes berufliches Bildungssystem fördern.

Dazu gehört, daß die Berufsqualifikationen nicht nur in der Berufsschule oder im Betrieb erworben

werden können. In einem Betrieb besteht an einem bestimmten Arbeitsplatz nur die Möglichkeit, eine begrenzte berufliche Qualifikation zu erwerben. Der Arbeitende kann nicht wie ein Auszubildender ohne weiteres alle Abteilungen eines Betriebes kennenlernen. Wenn nicht die Möglichkeit geboten wird, sich außerhalb des Betriebes weiterzubilden, hat man nur wenig reelle Chancen, sich höherzuqualifizieren. Und um den Berufsschulunterricht zu besuchen, müßte man morgens Zeit zur Verfügung haben. Das aber ist heute eine utopische Vorstellung, falls man nicht arbeitslos ist. Notwendig wäre es, Kurse im Medienverbund Fernsehen-Buch-Volkshochschule, im noch zu beschreibenden Zeitungskolleg oder von anderen Bildungseinrichtungen ebenso anzuerkennen wie die traditionellen Abschlüsse. Zu den anderen Bildungseinrichtungen zähle ich z.B. Kurse von Gewerkschaften, des Deutschen Schweißverbandes, von Privatschulen, bei der Bundeswehr und ähnliche private, öffentliche oder halböffentliche Einrichtungen. Auch Kurse in Gefängnissen gehören dazu. Es ist zu überlegen, ob die teure personelle und sachliche Ausstattung der Berufsschulen nicht ebenfalls in diesem Sinne genutzt werden könnte. Daß viele Berufsschullehrer zu einer solchen Neugestaltung ihrer Arbeitszeit grundsätzlich bereit sein werden, zeigt die Tatsache, daß eine große Zahl von ihnen in Nachmittags- und Abendkursen für längere oder kürzere Zeit mitwirken. Manche nehmen nur wegen der zusätzlichen Belastung wieder davon Abstand. Wenn die Stunden auf die übrige Arbeitszeit angerechnet würden, entfiele das Problem. Die Pluralität der Lernorte ist, zusammengefaßt, die erste Not-

wendigkeit.

Die zweite Voraussetzung ist, daß die an den diversen Lernorten erworbenen Abschlüsse ebenso offiziell anerkannt werden wie die bisherigen im dualen Berufsbildungssystem. Eine Möglichkeit, das zu organisieren, scheint mir der schon einmal in Fachkreisen diskutierte Berufsbildungspaß zu sein (Wüstefeld 1977, S. 32 - 34). Diese Konzeption müßte aber erheblich weiter angelegt werden als in dem Versuch, der - meines Erachtens wegen seiner Enge - gescheitert zu sein scheint. Das wird an einer späteren Stelle genauer ausgeführt.

5.4 Modelle und Ansätze neuerer Zeit

Die Modelle unserer Zeit haben verschiedene Vorläufer, pädagogische Ideen haben sie beeinflußt. Von großer Wirkung war z.B. Georg Kerschensteiner (1854 - 1932). Seine Reformvorstellungen wirken bei uns bis heute fort. Auch bis Rußland strahlten seine Ideen aus. "Am populärsten war in Rußland zweifellos Georg Kerschensteiner, dessen Schriften in rascher Folge ins Russische übersetzt wurden" (Anweiler 1964, S. 45). Er selbst hatte sich intensiv mit den pädagogischen und auch philosophischen Strömungen seiner Zeit im In- und Ausland auseinandergesetzt, wie z.B. mit John Dewey (Wehle 1970, S. 411). John Dewey war ebenfalls von großem Einfluß auf das pädagogische Denken in Rußland, erinnert sei an seine "Arbeitsschule". Das

wirkte wiederum durch die Idee der polytechnischen Bildung und über die sozialistische Arbeitsschule auf unsere Vorstellungen zur Berufsbildung ein. Die einzelnen Diskussionsbeiträge zu den Modellen zur Lösung der Jugendarbeiterfrage sind heute nur schwer auseinanderzulegen; manche Einflüsse dürften den Vätern bestimmter Ideen selbst nicht ins Bewußtsein gedrungen sein. Wahrscheinlich wurden auch Gedanken, die schon publiziert worden waren, von anderen noch einmal neu entwickelt; anderes haben verschiedene Autoren zur gleichen Zeit erarbeitet, ohne voneinander zu wissen. Auch für das in dieser Arbeit vorgestellte Modulsystem kann ich in diesem Sinne nicht den Anspruch völliger Originalität erheben.

5.4.1 Der Begriff "Modell"

Der Terminus "Modell" "wird in unterschiedlichen Zusammenhängen und Bereichen mit verschiedenen Bedeutungen gebraucht, die allerdings z. T. miteinander zusammenhängen. Unter sehr allgemeinen Gesichtspunkten lassen sich zwei wesentliche Modellbegriffe voneinander unterscheiden. Der eine betrifft Modelle als Mittel der menschlichen Erkenntnisgewinnung und der andere als ein Mittel der Verhaltensregulation eines bestimmten Typs von dynamischen Systemen" (Klaus 1969, Bd. 2, S. 411). Um Modelle in dem zweiten Sinne handelt es sich in unseren Überlegungen. Auch das Modul-System ist ein Modell. Es ist wie andere Modelle zur Lösung der Berufseingliederungsprobleme Behinderter eine Kon-

struktion, die die für Lernbehinderte und andere Menschen in Schwierigkeiten oder mit Schwächen im Körperlichen, Geistigen oder Psychischen wichtigen Gesichtspunkte vor allem in pädagogischer und psychologischer Hinsicht organisatorisch beachtet und so eine möglichst gute berufliche Eingliederung Jugendlicher und Erwachsener intendiert. Es gibt den Modellen gleichartige Ansätze zur Berufsvorbereitung, die sich selbst jedoch nicht als Modelle verstehen, da dem Modell etwas Vorläufiges anhaftet. Dieser Unterschied ist in unserem Zusammenhang weniger gravierend, und so werden beide Begriffe hier synonym behandelt.

5.4.2 Ausländische Modelle und Ansätze

5.4.2.1 Polytechnische Bildung

Der Denkansatz der polytechnischen Bildung geht davon aus, daß Technik und Produktion zur Allgemeinbildung gehören; jeder Mensch unserer Zeit muß die Grundprinzipien der industriellen Kultur verstehen. Außerdem muß sich jeder mit dem Wirtschafts- und Gesellschaftssystem, in dem er erzogen wird, identifizieren können (Groth 1974, S. 461). Ein anderer Ansatz verfolgt das Ziel, die in der Industrie benötigten Fachkräfte mit breiter technischer und auch allgemeiner Grundbildung und tiefem Spezialwissen und -können bereitzu-

stellen (Krupskaja 1971, S. 42 - 43). Hier steht die Erziehung zu Arbeitsfähigkeit und Arbeitsbereitschaft im Mittelpunkt der Bemühungen (Tollkötter 1965, S. 16). Zwischen diesen beiden Prinzipien und Zielrichtungen läuft die Diskussion hin und her, zwischen ihnen bewegt sich auch die Geschichte der polytechnischen Bildung.

Im Zusammenhang unserer Überlegungen ist zu bedenken, daß polytechnische Bildung sich innerhalb der schulischen Bildung bewegt, sie ist vorberufliche Bildung, nicht Berufsbildung im engeren Sinne, auch wenn ein Teil der Bildungsmaßnahmen am betrieblichen Arbeitsplatz erfolgt und auch wenn Ziele angestrebt werden, die an Berufsbildung erinnern: "Wissen und Grundfertigkeiten" sollen vermittelt, "soziales Verhalten sowie kritisches Bewußtsein" entwickelt und gefördert und der "Schüler zur Selbst- und Mitbestimmung" befähigt werden (Richtlinien Arbeitslehre 1977, S. 7). Im polytechnischen Unterricht ebenso wie in der Arbeitslehre steht ein allgemeines Bild der Arbeitswelt im Mittelpunkt des Denkens und der Erkenntnis. Dies kann den Jugendlichen, der kaum auf Erfahrungen im Arbeitsleben zurückgreifen kann, nur wenig ansprechen. Die deduktive Betrachtungsweise ist unanschaulich, nicht unmittelbar erlebt, sondern im günstigen Fall ein "Sandkastenspiel". Das gilt auch, wenn der Jugendliche an einem Tag pro Woche oder mehrere Wochen lang in einem Block ein Praktikum ableistet. Für den Bereich der Schulbildung ist keine bessere Lösung bekannt, und sie hat sich ja auch relativ gut bewährt. Die Berufs-

ausbildung kann auf den im polytechnischen Unterricht bzw. in der Arbeitslehre erworbenen Kenntnissen aufbauen. Nun aber kommt es darauf an, den Beruf zum Ausgangs- und Mittelpunkt des Lernens zu machen. Hier handelt es sich um echte Arbeit, und das ist dem Jugendlichen bewußt; es kann ihn besser motivieren.

Polytechnische Bildung ist nicht zu verwechseln mit Kursen und anderen Berufsbildungsmaßnahmen, die innerhalb der beruflichen Bildung durchlaufen werden. Auch wenn sie einer Berufsausbildung vor- oder nachgeschaltet sind, zielen diese doch direkter auf einen Beruf, sie sind nicht so allgemein wie Maßnahmen der polytechnischen Bildung.

5.4.2.2 Das System "Contrôle continu"

Nur kurze Zeit nach meiner ersten Veröffentlichung zum Modulsystem im Januar 1976 erschien ein Artikel von Döbber/Sitzmann: "Deutsch-franrösische Modellversuche in den Berufsfeldern BAU, ELEKTRO und METALL zur abschnittsweisen Feststellung des Ausbildungserfolges (System "Contrôle continu")". Beide Systeme wurden unabhängig voneinander zur gleichen Zeit entwickelt. Die Unabhängigkeit zeigt sich auch in der recht großen Verschiedenartigkeit, obwohl ähnliche Denkrichtungen an einigen Stellen erkennbar sind; für manche Probleme bieten sich bestimmte Lösungen schlechthin an.

Das System "Contrôle continu" wurde nach dem o. a. Artikel in Frankreich vom Erziehungsministerium entwickelt. Um den Vertrag über die deutsch-französische Zusammenarbeit vom 20. Juni 1973 mit Leben zu erfüllen, initiierte man im Bereich beruflicher Bildung eine engere Zusammenarbeit. An dem Modellversuch zum System "Contrôle continu" nehmen auf deutscher Seite die drei Bundesländer Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Saarland teil, die wegen der Nachbarschaft gute Kontakte zu Frankreich haben. Gefördert wird der Versuch vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. - Die Zielsetzungen des Modellversuchs sind auf französischer und deutscher Seite nicht identisch.

Die französische Seite stellt die fortlaufende Kontrolle des Lernerfolges an die erste Stelle, wie das im gesamten französischen Bildungswesen üblich ist; der Name des Systems weist darauf hin. Die Berufsqualifikationen werden in vier oder fünf Ausbildungsabschnitten, den "Etappen", gewonnen. Am Ende der Etappen prüft jeweils ein Ausschuß die individuellen Ausbildungsergebnisse. Der Ausschuß ist ähnlich zusammengestellt wie der nach § 37 BBiG: Vertreter der Arbeitgeber und Arbeitnehmer sowie Lehrer bzw. Ausbilder der Ausbildungsstätten. Über den Erfolg der einzelnen Etappen werden Nachweise ausgestellt, "unités capitalisables". Diese Einheiten sind auf die Abschlußprüfung am Ende der Ausbildung anrechenbar. Es gibt theorie- und praxisbezogene Einheiten. Auch der Lehrer in der Klasse bzw. der Ausbilder in Betrieb und Lehrwerkstatt beobachtet kontinuierlich die Leistungsentwicklung jedes Auszubildenden. Er stellt fest, ob das Lernziel er-

reicht wurde, Aussicht auf Erreichen des Lernzieles vorhanden ist oder ob das Lernziel nicht erreicht wurde. Diese Ergebnisse werden für jedes Unterrichtsfach und jeden Ausbildungsbereich in jeder Klasse ausgehängt, so daß Lehrer und Schüler sich jederzeit über den Leistungsstand aller informieren können. Wenn die Punktzahlen der Abschnittszeugnisse das erforderliche Maß nicht erreichen, kann der Prüfling nicht die Abschnittsziele in Teilprüfungen nachweisen, sondern muß die Abschlußprüfung ungeteilt ablegen. Falls sich in Unterricht oder praktischer Ausbildung Schwächen zeigen, kann rechtzeitig mit Förder- und Stützmaßnahmen geholfen werden.

Die Inhalte und Sequenzen des Ausbildungsprogramms sind bei all dem genau festgelegt. Die Gliederung ist mit der Stufenausbildung in der Bundesrepublik vergleichbar. In der ersten Etappe erwerben die Auszubildenden die Fähigkeiten und Kenntnisse eines Berufsfeldes. In der zweiten und dritten Etappe verengt sich das Lernfeld zugunsten der Tiefe bis in der vierten und fünften Etappe die Spezialisierung auf einen bestimmten Beruf erreicht ist.

Auf deutscher Seite ist die Berufsausbildung an das duale Berufsbildungssystem gebunden, und daraus ergeben sich Besonderheiten. Hier bilden nicht wie in Frankreich ausschließlich Schule oder Lehrwerkstatt aus, sondern Schule und Betrieb.

In diesem System ergeben sich aus der Organisation heraus eine Reihe von Vorteilen, aber auch von Schwierigkeiten. Grundsätzlich positiv ist

die frühzeitige Rückmeldung des Lernerfolges im gewählten Beruf bzw. Berufsfeld. Sie motiviert und gibt das Gefühl der Sicherheit über die richtige Berufswahl. Doch das ist auch im herkömmlichen dualen Berufsbildungssystem so. Es gibt Zwischenprüfungen und in der Berufsschule Leistungstests. Eine falsche Berufswahl ist hier vielleicht noch eher erkennbar, weil von vornherein im eigentlichen Beruf und nicht nur im Berufsfeld ausgebildet wird. Falls die falsche Berufswahl durch Wahl eines anderen Berufes im schon gewählten Berufsfeld korrigierbar ist, liegt in dem neuen System ein Vorteil; das dürfte aber nicht häufig vorkommen. Wenn in ein anderes Berufsfeld gewechselt werden muß, sind die bis dahin erbrachten Leistungen im alten Berufsfeld verloren. Das ist auch dann so, wenn die Lerninhalte des neuen mit denen des alten Berufsfeldes vergleichbar sind.

Ein großer Vorteil des Systems "Contrôle continu" ist die Anrechenbarkeit von Prüfungsleistungen der Etappenprüfungen auf die Endprüfung. So bekommt der Prüfling ein Gefühl der Sicherheit. Der Prüfungserfolg hängt nicht von der Prüfung eines einzigen Tages ab, an dem man indisponiert sein kann, an dem man Glück oder Pech haben kann, und auch die Nervosität angesichts einer so entscheidenden Prüfung ist nicht mehr in dem bekannten Maße zu befürchten. Das Prüfungs- oder besser das Abschlußzeugnis ist das Ergebnis einer langen Beobachtungszeit. Die Abschlußprüfungen im dualen Berufsbildungssystem geben wegen der punktuellen Leistungskontrolle nur ein unvollkommenes Bild vom wirklichen Können des Prüflings. Sehr kritisch mit Prüfungen setzt

sich Kvale (1972) auseinander. Viele der von ihm genannten Negativpunkte wären allein schon dadurch hinfällig, daß im Laufe der Ausbildungszeit von mehreren Personen unabhängig voneinander beurteilt wird. - In unserem Prüfungssystem sind gerade Lernbehinderte oft benachteiligt, weil sie als Schwächere besonders anfällig sind. Die Anrechnung von Prüfungsleistungen aus der Gesamtzeit der Ausbildung sollte bei uns generell eingeführt werden. Ein Anfang wäre es, wenn die in der Berufsschule erbrachten Leistungen bei der Lehrabschlußprüfung berücksichtigt würden, was ja nicht geschieht und was Berufsschullehrer seit langem fordern.

Die starre Festlegung der Etappen mit ihren Lerninhalten erfordert eine Abstimmung zwischen betrieblichem und schulischem Lernen, erfordert didaktische Parallelität. Wenn die Auszubildenden wie in Frankreich nur in Schulen und Lehrwerkstätten ausgebildet werden, ist das Problem lösbar. Nicht lösbar scheint es mir grundsätzlich im dualen Berufsbildungssystem der Bundesrepublik zu sein. In einzelnen günstigen Fällen, z.B. wenn die Auszubildenden einer Berufsschulklasse aus vielen kleinen Betrieben stammen, mag das noch gelingen, setzt aber ein Eingehen aller betrieblichen Ausbilder auf den Lehrplan der Berufsschule voraus. Weder Berufsschule noch Betrieb dürfen dann von dem Plan abweichen. Außerdem müssen all diese kleinen Betriebe gleich strukturiert sein. Wenn jedoch mehrere Auszubildende aus demselben Betrieb stammen oder die Betriebe verschieden sind, gibt es Schwierigkeiten.

Ein Beispiel soll das verdeutlichen: Ein Einzelhandelsbetrieb habe die Abteilungen Lager, Verkauf, Verwaltung. Das Lager habe die Unterabteilungen Einkauf, Wareneingang und Warenkontrolle, Lagerung einschließlich Warenpflege und Lagerkartei, Warenauslieferung mit Versand und Reparaturwerkstatt sowie Fuhrpark. Der Verkauf habe die Unterabteilungen Laden mit der weiteren Unterteilung nach Warenarten, Schauwerbung, Kasse. Die Verwaltung schließlich sei unterteilt in Werbung, Rechtsabteilung, Personalabteilung, Buchhaltung mit Kostenrechnung und Statistik, Telefonzentrale und Registratur. Ein so recht normal gegliederter Einzelhandelsbetrieb größerer Art ist vielleicht in der Lage, zwölf Auszubildende einzustellen, vier pro Ausbildungsjahr, wenn in beiden Stufen des Berufsbildes ausgebildet wird. Unser Einzelhandelsbetrieb läßt die Auszubildenden nacheinander alle Abteilungen durchlaufen: Einer kommt zunächst in den Einkauf, der zweite in den Wareneingang, der dritte ins Lager und der vierte in die Warenauslieferung. Die Auszubildenden des zweiten und dritten Ausbildungsjahres haben in den anderen Abteilungen ihren Platz. Man sieht: Der Berufsschullehrer kann sich prinzipiell nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt auf gleiche praktische Erfahrungen bei allen Schülern stützen. Es kommt hinzu, daß die einzelnen Betriebe unserer arbeitsteiligen Wirtschaft durchaus unterschiedlich strukturiert sind. Vielleicht macht der eine Betrieb seine Buchführung selbst, der zweite läßt sie bei einem Steuerberater, der dritte vom Rechenzentrum ausführen. Kurz: Es ist nicht erkennbar, wie in unserer Wirtschaft das Prinzip der di-

daktischen Parallelität im herkömmlichen dualen Berufsbildungssystem verwirklicht werden kann. Mit der Verwirklichung dieses Prinzips steht und fällt aber eine allgemeine Einführung des Systems "Contrôle continu" in der Bundesrepublik.

Der Versuch bezieht sich auf einige Ausbildungsberufe in ausgewählten Berufsfeldern: Die Berufsfelder Bau mit den Berufen Hochbaufacharbeiter, Maurer, Beton- und Stahlbetonbauer; Elektrotechnik mit dem Beruf Elektroanlageninstallateur; drittens das Berufsfeld Metall mit den Berufen Betriebsschlosser und Maschinenschlosser. Diese Berufsfelder und Berufe sind in sich relativ homogen, so daß hier der Modellversuch noch am ehesten Erfolge bringen kann.

Weiter muß meines Erachtens, vor allem im Hinblick auf Lernschwache, kritisiert werden, daß die Jugendlichen mit dem Veröffentlichen der Erfolgslisten in jeder Klasse unter sozialen Druck gesetzt werden. Manche Jugendliche werden davon in ihrem Selbstwertgefühl und ihrer Motivation geschwächt.

Der Ablauf der Prüfungen am Ende der Etappen ist nach meiner Erfahrung in ähnlichen Situationen zu aufwendig. Im heutigen dualen Berufsbildungssystem bedeutet die Regelung der Prüfungen mit einer einzigen Prüfung am Ende der Ausbildungszeit für viele Prüfer eine sehr große Belastung. Wenn jeder Prüfling jeweils am Ende der fünf Etappen geprüft werden soll, wird der Arbeitsaufwand für die Prüfer ver-

fünffacht. Das mögen die Prüfer in dem Bewußtsein eines Modellversuchs ertragen können, als Normalregelung halte ich es für nicht verantwortbar. Man sollte auch die Kosten bedenken, die Prüfungen nun einmal verursachen (Tiedtke 1978, S. 256).

Ein letzter Punkt in diesem Zusammenhang: Hinsichtlich der Tests melden sich seit geraumer Zeit kritische und besorgte Stimmen. Auch wenn man in der Kritik nicht so weit gehen will wie z.B. Susanne von Paczensky (1976, passim), so muß man doch wohl K. Neise beipflichten: "Profilanalysen von Intelligenztestergebnissen dürfen beim heutigen Stand der Entwicklung lediglich als V e r m u t u n g e n und nicht als Wahrscheinlichkeitsaussagen interpretiert werden" (1974, S. 67). Im System "Contrôle continu" spielen Tests eine große Rolle, und zwar hinsichtlich der Leistungsfeststellung (Franke 1977, passim). Wenn die Zeugnisse der Berufsbildung in Frankreich und Deutschland gegenseitig anerkannt werden sollen, müssen sie vergleichbar sein. So ist es verständlich, daß auf objektive Leistungsmessung großer Wert gelegt werden muß. Letztlich sollte es aber darauf ankommen, daß Zeugnisse im Berufsbereich etwas darüber aussagen, welche beruflichen Fertigkeiten der Zeugnisinhaber besitzt, welchen Arbeitsplatz er ausfüllen kann. Bei einem entsprechenden Test müßte unterschieden werden zwischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, wobei Fähigkeiten verstanden werden "als eher grundlegende Personeneigenschaften (Verhaltensdisposition, Kapazitäten), die teils auf die biologischen Gegebenheiten eines Menschen (z.B. Farbwahrneh-

mung), teils auf frühere Erfahrung und Übung (z.B. manuelle Geschicklichkeit) zurückgehen" (Huttenlocher 1977, S. 289). "Fertigkeiten (skills) beziehen sich demgegenüber auf das Leistungsvermögen bei speziellen Aufgaben, deren Erledigung an Ort und Stelle geübt worden ist. So stellt etwa der geschickte Umgang mit den speziellen Werkzeugen an einem bestimmten Arbeitsplatz eine Fertigkeit dar" (Huttenlocher, a.a.O.). Tests messen das, was hier und jetzt von der Versuchsperson dargestellt wird. Man kann mit den heutigen Mitteln nur feststellen, ob jemand die für einen bestimmten Arbeitsplatz definierten Fertigkeiten im Augenblick zeigen kann, nicht dagegen, ob er sie erwerben kann und in welcher Zeit; das erfährt man nur ex post. - Es ist demnach denkbar, daß jemand, der in den Prüfungen nicht die geforderten Fertigkeiten zeigt, sie in einiger Zeit erwirbt. Lernbehinderten und anderen grundsätzlich oder temporär schwachen Schülern sollte die Möglichkeit geboten werden, in längeren Zeitabschnitten die Lernziele zu erreichen, d.h. die Länge der Ausbildungszeit müßte jeder, eventuell unter Bestimmung einer Mindestzeit, individuell festlegen. Eine für alle Berufe und für jeden gleiche Ausbildungszeit ist nicht logisch und auch nicht psychologisch begründbar. - Schließlich sollte man in der Berufsausbildung auch berücksichtigen, daß nicht nur ein perfekt durchgeführter psychologischer Test, sondern auch das redliche Zeugnis eines Ausbilders oder einer Berufsschule Aussagekraft hat für den, der jemanden in seinem Betrieb einstellen will.

5.4.2.3 Das Zeitungskolleg

Nicht so sehr auf Prüfungen bezogen, sondern auf das Weiterlernen, auf offenes Weiterlernen, z.B. in einem Beruf, ist das Zeitungskolleg. Es bezieht sich auch nicht auf Jungarbeiter, hat aber Parallelen zum Modulsystem und kann wertvolle Anregungen bieten. "Courses by Newspaper" hat die Universität von Californien, San Diego, erprobt (Colburn 1978, S. 15 - 23). Für die Bundesrepublik wird ein Zeitungskolleg als gemeinsames Projekt des Deutschen Instituts für Fernstudien an der Universität Tübingen und des Arbeitsbereichs Fernstudien/Mediendidaktik des Insituts für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen durchgeführt. In meiner Arbeit will ich mehr auf den deutschen Modellversuch Bezug nehmen (Reischmann 1978, S. 24 - 30).

In dem Zeitungskolleg führen vierzehn jeweils halbseitige Zeitungsartikel einmal wöchentlich in verschiedene Gesichtspunkte eines Themas ein. Die Artikel erscheinen in möglichst vielen lokalen Tageszeitungen und erreichen somit ein großes Publikum. Sie sind so verfaßt, daß sie die Leser animieren, in dem Themenkreis weiterzulernen. Nicht nur Wissenschaftler arbeiten an den Artikeln mit, sondern auch Journalisten. Es wird auch klar darüber informiert, welche Möglichkeiten des Weiterlernens im Verbreitungsgebiet der betreffenden Zeitung bestehen. Die Zeitung will also das Weiterlernen anregen, das dann in Kursen im Medienverbund geschieht. Dazu wird eine Textbuchsammlung in Form von Taschenbüchern erstellt. Diese Bücher

sind sehr abwechslungsreich aufgemacht. Sie müssen alle Schichten von Lesern ansprechen. Abbildungen, statistisches Material, Gedichte, Tabellen und Abschnitte aus Romanen stehen neben wissenschaftlichen Texten. Sie helfen dem Leser, seine eigenen Schwerpunkte zu setzen.

Zudem gibt das Leitungsteam einen Studienführer heraus, der in das selbständige Studium einführt und Anregungen gibt zu eigenen Experimenten, Empfehlungen zu besonderen Veranstaltungen, Museumsbesuchen, Exkursionen. Auch ganze Familien mit Kindern werden so zu eigenen Experimenten und Beobachtungen angeregt.

Drittens bieten die Volkshochschulen im Verbreitungsgebiet der beteiligten Zeitungen Begleitkurse an. Man arbeitet aber auch darauf hin, daß Interessierte eigene Gruppen bilden, eventuell mit besonderen Themenrichtungen. Alle werden durch Begleitmaterial unterstützt.

Die Chance dieses Kollegs liegt darin, auch Jugendliche und Erwachsene anzusprechen, die anders kaum den Weg zur Weiterbildung gefunden hätten. Diese Möglichkeit sollte man auch in der beruflichen Bildung wahrnehmen. Ob dem unter dieser anderen Zielsetzung aber ein langdauernder Erfolg beschieden ist, dürfte von zwei Faktoren abhängen.

Erstens müssen die Institutionen, zu denen die Zeitungsartikel hinführen, ebenso wie das Zeitungskolleg selbst und sein Informationsmaterial sich auf diese neue Art des Publikums me-

thodisch und didaktisch einstellen. Wenn das z.B. eine Volkshochschule ist, darf der Lehrer nicht so unterrichten, als hätte er ein Publikum, das noch an Lernen gewöhnt ist. Etwa durch geschickten Methodenwechsel, Gruppenarbeit, Medien und besonders durch seinen Unterrichtsstil muß er diese "Schüler" zum Weiterlernen motivieren. Das Lehrerverhalten beinhaltet im weitesten Sinne die Möglichkeit der Verhaltensmodifikation, und es hat von daher eine ganz besondere Bedeutung (Heller/Nickel 1976, S. 196ff). Auch das Studienmaterial muß im beschriebenen Sinne zum Weiterlernen anreizen.

Die zweite Voraussetzung, die in einem Zeitungskolleg zur Berufsbildung gegeben sein müßte, ist in dem genannten Modellversuch nicht vorgesehen. Dort baut man darauf, Leser durch Studieninhalte und die Art ihrer Darbringung motivieren zu können. Gerade Menschen, die nicht die für eine "normale" Berufsausbildung erforderlichen Bildungsvoraussetzungen besitzen, wie Absolventen der Lernbehindertenschule oder andere ohne Hauptschulabschluß, sind wahrscheinlich leichter durch extrinsische Motivation anzusprechen als aus Begeisterung für die Lerninhalte. Es wäre darum sinnvoll, durch ein offiziell anerkanntes Zeugnis über den erfolgreichen Abschluß eines Kurses diesen Menschen den Fleiß zu belohnen. Von einer offiziellen Stelle anerkannt oder ausgestellt sollte das Dokument sein, damit der Betreffende es leichter für sein berufliches Fortkommen verwenden kann; so motiviert es auch mehr. Auf diese Weise brächte die Teilnahme an einem derartigen Zeitungskolleg konkreten Nutzen, der anreizen dürfte, weitere

Kurse zu absolvieren. Auch hier könnte der schon erwähnte Berufsbildungspaß die organisatorische Form bereitstellen.

Vielleicht lassen sich die Teilnehmer später einmal nach Lernfortschritten von den Inhalten zum Lernen anregen. Im Modellversuch zum Zeitungskolleg selbst ist man da nicht optimistisch: "Sicherlich wäre es unrealistisch zu erwarten, das Zeitungskolleg würde die Teilnahme 'zwiebel' (untere Schichten schwach vertreten, Mitte und oben überrepräsentiert) auf den Kopf stellen. Es ist schon als Erfolg anzusehen, wenn mit diesem Angebot überhaupt eine gewisse Zahl bisher bildungsabstinenter Zeitungsleser angesprochen wird" (Reischmann 1978, S. 29). Dabei ist das Zeitungskolleg bewußt auf ein ganz breites Spektrum von Themen angelegt, es will möglichst viele Leser zum Lernen animieren. Jeder soll zu dem Wissensgebiet geführt werden, das ihn persönlich interessiert, nicht zu einem festgelegten Studienabschluß. "Es will nicht abschließen, sondern aufschließen" (Reischmann 1978, S. 27). Insgesamt scheint mir dieses Konzept vor allem auf die soziale Mittelschicht abgestimmt zu sein.

5.4.2.4 Das "Credit point system"

Hinweise für eine Lösung der Zeugnisfrage gibt auch das in den USA in der akademischen Bildung bewährte "Credit point system" (vgl. Nolan 1978, S. 31 - 43). Darin erwerben die amerikanischen

Studenten sogenannte "Credits". Diese Credit-Punkte erhält man für belegte und gehörte Veranstaltungen an der Hochschule, für Testergebnisse und andere Leistungen. Alle Credits werden am Ende eines Studienjahres zusammengefaßt zu "Transscripts". Für den Erwerb des Abschlusses, des "Degrees", sind festgelegte Transscripts vorgeschrieben. Die Credits können auch durch Teilnahme an Examen nicht nur von Studenten, sondern von jedem Bürger erworben und entsprechend verwendet werden. Studienleistungen muß man dabei nicht nachweisen. Damit steht jedem Geeigneten, der die Mühen auf sich nimmt, die mit der privaten Vorbereitung auf ein Examen verbunden sind, der Weg zu akademischen Abschlüssen offen. Hemmende Vorbedingungen gibt es im allgemeinen nicht.

Die Bewerber um einen Abschluß überläßt man nicht ihrem Schicksal, sondern weist ihnen Berater zu, die ihnen in allen Fragen zur Seite stehen. Das alles ist genau organisiert. Die abgelegten Prüfungen werden registriert und Bescheinigungen ausgestellt. Der Externe ist den anderen Studenten gleichgestellt. Für den Erwerb des Abschlusses ist es gleichgültig, an welcher Hochschule die Credits erworben wurden; anerkannt werden sie alle, und zwar von der Stelle, die das letzte Zeugnis ausstellt.

Derartige Credits sollten in Form von Zertifikaten auch bei uns für Leistungen auf beruflicher Ebene eingeführt werden. Sammeln sollte man sie im Berufsbildungspaß. Die Ausstellung und Registrierung müßte eine offizielle Stelle vornehmen. Geeignet erscheinen mir die schon

bestehenden Kammern zu sein; sie haben sich trotz mancher Kritik an ihnen (z.B. Frankfurter Rundschau 1978, Nr. 177) bewährt und besitzen die notwendige Erfahrung für diese Aufgabe. Sie könnten auch die Ausbildungsstellen überwachen, welche die Zertifikate ausstellen. Wenn z.B. eine kaufmännische Privatschule Zertifikate über die Fähigkeiten im Maschinenschreiben ausstellen will, beantragt sie das bei der zuständigen Industrie- und Handelskammer. Die prüft an Ort und Stelle, ob die personellen und sachlichen Voraussetzungen gegeben sind. Ist das der Fall, gibt sie die Genehmigung und händigt die Formulare für die Zertifikate aus. Die Privatschule teilt der IHK von Fall zu Fall mit, wann die Leistungen für das Zertifikat bei den Schülern geprüft werden; die Kammer kontrolliert stichprobenweise diese Prüfungen. Alle Zertifikate unterzeichnet die Kammer mit und registriert sie. Nur wenn alle Leistungen, die für das Zertifikat in Maschinenschreiben vorgesehen sind, voll erbracht werden, kann sie das Zertifikat ausgeben. Notwendig ist, daß genau festgelegt wird, welche Leistungen man erbringen muß, will man ein Zertifikat erwerben.

Im Gegensatz zum amerikanischen System sollte man aber überlegen, ob in allen Fällen formelle Prüfungen abgelegt werden müssen. Prüfungsergebnisse sind in großem Maße von Zufallsfaktoren abhängig, vom Gesundheitszustand zur Prüfungszeit, von Stimmungen oder einfach von den Nerven, die ein Prüfling hat. Prüfungen können zu unerwünschten Streßerscheinungen und zu psychischen Schäden führen. Bedenken zu Tests und

Prüfungen wurden oben schon diskutiert. Wenn das in der Prüfung gezeigte Wissen und Können nicht durch Wiederholung und Übung gepflegt wird, geht es schon bald verloren. Die durch die Prüfung erworbene Berechtigung ist dann letztlich ohne Basis. Auch Erfahrung, die am Arbeitsplatz sehr wertvoll sein kann, müßte in einem beruflichen Bildungssystem berücksichtigt werden. Warum sollte z.B. ein Handwerksmeister, der von einer offiziellen Stelle wie der Handwerkskammer hierin kontrolliert wird, nicht unter eigener Verantwortung bescheinigen, daß ein Arbeiter an einem Arbeitsplatz durch längere Tätigkeit bestimmte Qualifikationen erworben hat?

Wenn eine solche Bescheinigung zu einem Zertifikat der Handwerkskammer gemacht würde, hätte der bis dahin "ungelernte" Arbeiter in einem Teilbereich eine Qualifikation bescheinigt bekommen, die ihn ermutigen könnte, an seiner weiteren beruflichen Qualifizierung zu arbeiten. Erst recht sollten Kurse von Schulen und anderen Einrichtungen zu solchen Zertifikaten führen.

Damit ist nichts darüber gesagt, daß in manchen Bereichen Qualifikationen formell geprüft werden müssen. Wo Gefahren für die Allgemeinheit entstehen können, ist man auf genaueste Festlegungen angewiesen; die Verantwortung wäre zu groß.

5.4.2.5 Das Modul-System der ILO

Das International Labour Office (Internationale Arbeits-Organisation) in Genf beschäftigt sich seit etwa 1975 damit, für Entwicklungsländer Wege "zu einer besser angepaßten Berufsausbildung" zu finden (Quednau 1977, S. 421). Die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit stellte am 25.11.1976 auf einer Tagung das "Modulare Ausbildungssystem der ILO" vor (Laube 1977, S. 50).

Bei diesem System handelt es sich um eine praxisorientierte Ausbildung in den erwähnten Ländern. Die bisher gebräuchlichen Ausbildungsprogramme waren zu sehr auf die Bedingungen und Erfordernisse der höher entwickelten Länder mit ihrer industriellen Tradition abgestimmt. Weder Ausbildungsinhalte noch Prüfungsaufgaben entsprachen dem, was man in den Entwicklungsländern sofort und dringend benötigte: kurze Ausbildungsgänge, welche Arbeiter, die kaum lesen und schreiben können, in einen eng abgesteckten Arbeitsbereich so einweisen, daß sie hier erfolgreich arbeiten können. Man entschied sich, knappe Lehrhefte zu verfassen, die alle wichtigen Handgriffe im Bild zeigen und nur kurze, einfache und leicht verständliche Texte enthalten. Nur im Notfall hilft ein Ausbilder, der lesen kann. Diese Lehrhefte, die "Module", könnte man als Gebrauchsanweisungen für die Durchführung der Arbeiten bezeichnen; sie sind auf unmittelbare Anwendung ausgelegt. Bis jetzt gibt es solche Module für folgende technische Bereiche (ILO 1977, S. 2, Übersetzungen von mir):

Da dieses Modell eines "Bildungsurlaubs" für ein zeitgemäßes Berufsbildungssystem wertvolle Hinweise geben kann, soll es hier in Anlehnung an Raith (1977) und Weick (1976) in seinen Grundzügen dargestellt werden. Dabei muß man bedenken, daß die Verhältnisse in Italien und in der Bundesrepublik Deutschland nicht ohne weiteres vergleichbar sind. Während es z. B. in Italien noch das Problem der Analphabeten gibt, spielt dies in der deutschen Bevölkerung kaum eine Rolle. Im Jahre 1961 waren noch 8,4 % der über sechsjährigen Italiener Analphabeten (Meyers Enzyklopädisches Lexikon Band 12, 1974, S. 794). Auch die Ziele des Modells der 150 Stunden und des in der Bundesrepublik diskutierten Bildungsurlaubs sind nicht identisch. So scheint es mehr das Ziel der italienischen Gewerkschaften zu sein, "Gewerkschaftspolitik mit einer sozialistischen Perspektive" (Weick 1976, S. 10) zu betreiben und "die Macht der Arbeiterklasse zu vergrößern" (ebd.) bzw. die Unternehmer zu entmachten (Raith 1977, S. 27), während deutsche Gewerkschaften außer den Interessen der Arbeiter auch die Möglichkeiten der Volkswirtschaft berücksichtigen. Die Vorschriften des Gesetzes 300 wurden in Tarifverträgen konkretisiert, z.B. im "Nationalen Tarifvertrag für die Arbeitskräfte in der privaten Metallindustrie" vom 19. April 1973.

Im Modell der 150 Stunden geht es darum, allen Kreisen der Bevölkerung: Arbeitern, Angestellten, Hausfrauen, Arbeitslosen die Möglichkeit kostenloser, persönlicher kultureller Weiterbildung zu geben. Fachliche Weiterbildung für den Arbeitsplatz ist in das Modell nicht einbezogen;

die geht zu Lasten des Betriebes. Das Modell hat seinen Namen von der Tatsache, daß durchschnittlich 150 Stunden pro Arbeiter für die kulturelle Weiterbildung zur Verfügung stehen. Diese Zahl gilt für die Metallarbeiter; die Gewerkschaften in anderen Wirtschaftszweigen haben z.T. andere Kontingente vereinbart, so z.B. für die chemische Industrie 200 Stunden und die Papierarbeiter und Grafiker 100 Stunden. Es ist dafür gesorgt, daß immer nur höchstens 2 - 3 % der Arbeiter aus Gründen der Weiterbildung im Betrieb fehlen. Das Stundenkontingent können die Arbeiter innerhalb von drei Jahren in Anspruch nehmen.

Der italienische Staat hat sich in dem Gesetz 300 von 1970 verpflichtet, die Kosten der Kurse zu übernehmen. Er stellt in staatlichen Schulen Räume und Lehrer zur Verfügung, trägt bestimmte Materialkosten und erstattet den Teilnehmern einen Teil ihrer Fahrtkosten. Die Arbeiterlöhne während der Weiterbildung zahlen die Unternehmen.

Die Kurse werden gewöhnlich in eine Tageszeit gelegt, die es ermöglicht, in der Freizeit weiterzulernen. Die Arbeiter verlassen z.B. ihren Arbeitsplatz 90 Minuten früher und bleiben die gleiche Zeit nach Feierabend in der Schule. Die Schulen verwalten sich selbst mit Hilfe von Klassen-, Instituts- und Lehrerräten. Der Klassenrat legt die Unterrichtsinhalte fest, der Staat hat dazu sehr weite Richtlinien vorgegeben. Der Fächerkanon umfaßt derzeit vier Disziplinen: Mathematik und Elemente der Naturwissenschaften; Geographie, politische Erziehung, Geschichte;

Italienisch; Fremdsprache. Der Klassenrat nimmt auch, ohne Einmischung des Staates, die Examen ab. In den Weiterbildungskursen kann ein staatlich voll anerkanntes Diplom erworben werden.

Es wird angenommen, daß etwa 60 % der Teilnehmer vor allem am Erwerb des Diploms interessiert sind und der Rest persönliche Weiterbildung anstrebt. Der Zuspruch zu den Kursen ist regional und in den verschiedenen Wirtschaftszweigen nicht einheitlich; nur knapp 37 % der zur Verfügung stehenden Stunden werden bei den Metallarbeitern ausgenutzt. In anderen Wirtschaftszweigen sind es noch weniger. Diese Angaben beziehen sich auf die Mitte der siebziger Jahre; eine Verbesserung für die Zukunft erhofft man sich.

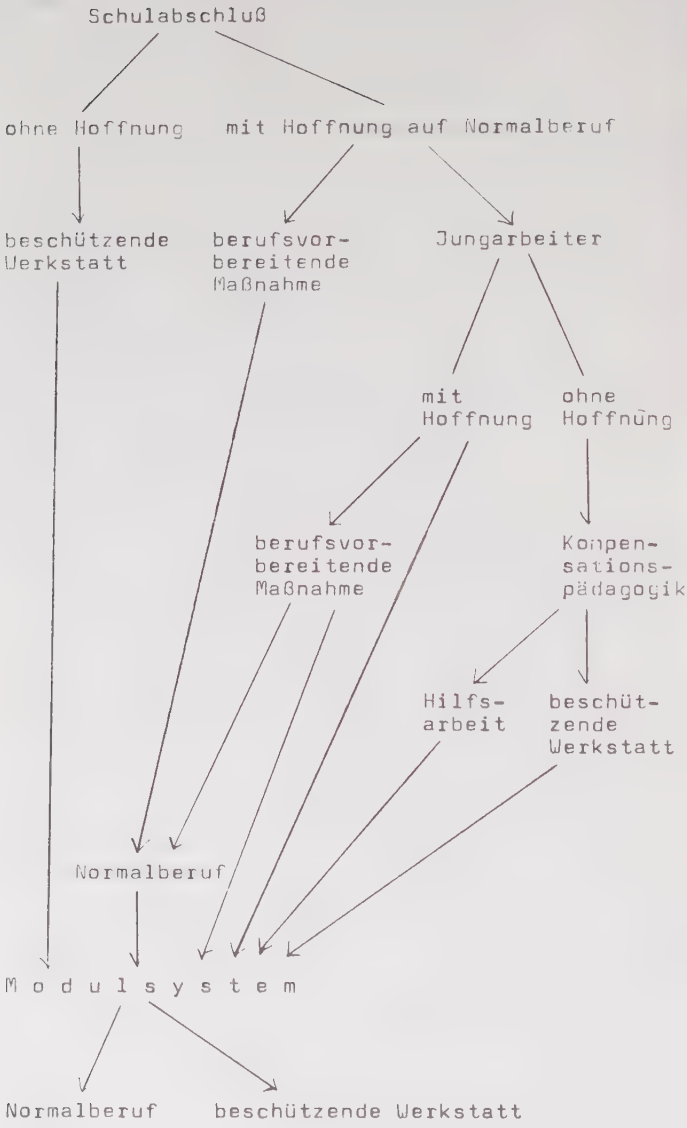
5.4.3 Modelle und Ansätze in der Bundesrepublik Deutschland

Die Modelle und Ansätze zur Berufseingliederung von Abgängern der Sonderschule für Lernbehinderte und anderen Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß in der Bundesrepublik Deutschland sind zahlreich und können in dieser Arbeit ebensowenig vollzählig dargestellt werden wie die ausländischen Modelle. Das würde eine besondere umfangreiche Arbeit erfordern. So werden nur einige Modelle und Ansätze besprochen, soweit sie in der Literatur Beachtung gefunden haben und für unsere Fragestellung fruchtbar sind.

Die ausgewählten Modelle möchte ich nicht primär nach ihrer Entstehung einteilen, sondern sachbezogen. Unter dem Aspekt der Organisation des Unterrichts bedeutet das, ob die beruflichen Bildungsmaßnahmen vor der Aufnahme einer Tätigkeit durchgeführt werden oder zeitlich parallel zu ihr, berufsbegleitend. Ein anderer Gesichtswinkel ist der, ob die Maßnahmen den Beruf oder andere Lebensumstände zu ihrer didaktischen Basis machen. Die Berufsvorbereitenden Maßnahmen finden durchweg als Vollzeitunterricht bzw. -ausbildung statt, die hier besprochenen berufsbegleitenden als Teilzeitunterricht. Der Blockunterricht, bei dem die im konventionellen Unterricht üblichen wöchentlichen Stunden zu einem Block von ca. zwölf Wochen oder zweimal sechs Wochen zusammengefaßt werden, soll in unserem Zusammenhang als berufsbegleitender Teilzeitunterricht angesehen werden; die Teilzeit ist dabei nicht auf die

Woche, sondern auf das Jahr bezogen. Wie im konventionellen Berufsschulunterricht nach jedem wöchentlichen Berufsschultag, kehren die Schüler im Blockunterricht nach dem Block jeweils in ihren Betrieb zurück.

Es ist nicht denknotwendig, daß die hier unter die berufsbegleitenden gezählten Ansätze nicht ebensogut als berufsvorbereitende durchgeführt werden könnten. Wenn es nicht um geistig behinderte junge Menschen geht, besteht vor einer Berufseingliederung noch die Hoffnung, diese schwachen Schüler in einen "normalen" Beruf zu integrieren. Darum setzt die Kompensationspädagogik im berufsbildenden Bereich de facto erst ein, wenn diese Hoffnung nicht mehr besteht. Nach diesem Prinzip der Hoffnung kann man geradezu die Modelle einteilen:


Schulabschluß
ohne Hoffnung
mit Hoffnung auf Normalberuf
beschützende Werkstatt
berufsvor-bereitende Maßnahme
Jungarbeiter
mit Hoffnung
ohne Hoffnung
berufsvor-bereitende Maßnahme
Kompen-sations-pädagogik
Hilfs-arbeit
beschüt-zende Werkstatt
Normalberuf
M o d u l s y s t e m
Normalberuf
beschützende Werkstatt

Mit dieser Übersicht soll erklärt werden, daß es nicht folgerichtig ist, kompensationspädagogische Maßnahmen einzuleiten, wenn für den Jugendlichen Hoffnung besteht, einen Normalberuf ausfüllen zu können. Auch die Einordnung des im nächsten Kapitel zu besprechenden Modulsystems ist hier ablesbar.

Es ist mir bewußt, daß die hier versuchte Systematisierung der vorliegenden Konzeptionen nicht in jeder Hinsicht glücklich ist. Vermutlich entzieht sich dieses so komplexe Gebiet einer einfachen und auf den ersten Blick einleuchtenden und alles umfassenden Systematik. Auch der Versuch, den Gesichtspunkt zum Zentrum der Überlegungen zu machen, ob die Erwerbsarbeit in der Arbeitswelt der zentrale pädagogische Ansatz ist oder nicht, weist keinen Weg (Schulte 1972, S. 19). Wenn die Berufsschule die Erwerbsarbeit negiert, negiert sie sich selbst.

Zum Kriterium der Besprechung in dieser Untersuchung habe ich neben dem erwähnten auch die Frage gemacht, ob der Konzeption positive oder auch negative Hinweise zu entnehmen sind auf eine möglichst optimale Gestaltung eines Berufsbildungssystems.

5.4.3.1 Berufsbildungsmaßnahmen vor Aufnahme einer Ausbildung oder Tätigkeit

5.4.3.1.1 Das Stuttgarter Anlernjahr

Soweit bekannt, ist das Stuttgarter Anlernjahr der erste publizierte Versuch neuerer Zeit in Deutschland, Absolventen der Hilfs- bzw. Sonderschule für Lernbehinderte in einem Vollzeitschuljahr auf das Berufsleben vorzubereiten (vgl. Sautter 1951). Es wurde auf Vorschlag Sautters im Jahre 1929 für Jungen an der Jobst-Gewerbeschule in Stuttgart eingerichtet. Sautter, der Oberstudiendirektor, also Schulpraktiker ist, leitete auch diesen Versuch, der im ersten Jahr mit 20 und in den folgenden mit rund 30 Jungen durchgeführt wurde. Später, genaue Daten nennt Sautter nicht, wurde auch für Mädchen ein vergleichbares Anlernjahr an der Mädchengewerbeschule in Stuttgart eingeführt, da sich die Maßnahme für Jungen bewährt hatte. Es handelt sich um ein freiwilliges 9. Schuljahr, das aus der Schwierigkeit heraus entstand, für schulentlassene Hilfsschüler eine Lehr- oder Arbeitsstelle zu bekommen. Jugendamt, Arbeitsamt und Wohlfahrtsamt bemühten sich gemeinsam um eine Lösung des Problems, auch um die öffentliche Fürsorge zu entlasten. Das Stuttgarter Anlernjahr besteht bis heute (Sliwka 1976, S. 77).

Ziel des Modells ist, die Jugendlichen "während eines Jahres auf den Eintritt in das Berufsleben" vorzubereiten und sie "theoretisch und praktisch so zu fördern, daß sie später als

Hilfsarbeiter bzw. als angelernte Arbeiter und in besonderen Fällen als gelernte Arbeiter ihren Lebensunterhalt verdienen können". Das hat zum Inhalt, "das Handgeschick der Jungen in den Schulwerkstätten der Stuttgarter Gewerbeschule auszubilden und sie insbesondere zu fleißiger, andauernder und gleichmäßiger Arbeit zu erziehen. Auch bestehe die Möglichkeit, ihnen Sorgfalt und Pünktlichkeit beizubringen und sie zu einer sachgemäßen Behandlung von Maschinen und Werkzeugen anzuleiten. Gleichzeitig müsse die praktische Tätigkeit durch einen theoretischen Unterricht, der diesen besonderen Bedürfnissen anzupassen sei, ergänzt werden" (a.a.O. S. 43).

Der Unterricht wird in Theorie und praktische Werkstattarbeit aufgeteilt; das Verhältnis ist etwa 1 : 3. Bei einer Wochenstundenzahl, die der wöchentlichen Arbeitszeit eines Arbeiters entspricht, also zur Zeit der Einrichtung des Versuchs etwa 40 bis 45 Stunden, entfallen 10 Stunden auf den theoretischen Unterricht, 3 Stunden auf "Turnen und Baden" und die übrigen rund 30 Stunden auf die praktische Tätigkeit in den Werkstätten. Der theoretische Unterricht umfaßt

1. Deutsch in Verbindung mit Geschäftsaufsatz	2 Std.
2. Geschäftsrechnen	1 "
3. Gewerbliches Rechnen mit Geometrie	2 "
4. Natur- und Werkstofflehre	1 "

5. Sozialkunde 1 Std.

6. Zeichnen und Modellieren 3 "

Die praktische Tätigkeit vollzieht sich in den Werkstätten der Stuttgarter Gewerbeschule: Mechanische Werkstätte, Elektrotechnische Werkstätte, Schreinerwerkstätte, Buchbinderwerkstätte, Gärtnereibetriebe. Welche speziellen Arbeiten in der Mechanischen Werkstätte durchgeführt werden, beschreibt Sautter nicht. Es kommt sehr darauf an, neben der Förderung der manuellen Geschicklichkeit die Jugendlichen auch zu einem Arbeitstempo und zu einer ausdauernden Arbeitsfähigkeit zu erziehen, wie sie in der betrieblichen Arbeitspraxis gefordert werden müssen.

Die Mädchen lernen Weißnähen, Häkeln, Stricken, Sticken sowie Flicken und Stopfen von gebrauchten Kleidungsstücken; einige schneidern auch ein einfaches Kleid. Alle lernen in der Schulküche, eine einfache Mahlzeit zuzubereiten. Auch für die Mädchen sind Leibesübungen vorgesehen.

Die Theorie ist in der Klasse auf die Werkstattarbeit bezogen. Den Jugendlichen wird auf diese Weise die Verbindung des in der Schule Gelernten mit der Praxis erkennbar, was der Lernmotivation sehr zugute kommt.

Als Lehrkräfte werden solche in dieser Schülergruppe eingesetzt, die sonderpädagogisch geschult sind und darum einen gewissen Unterrichts-

erfolg gewährleisten. Für den theoretischen Unterricht wählte Sautter einen Hilfsschullehrer aus, der sich in die besonderen beruflichen Fragen einarbeitete. Als Lehrmeister sind einige in den Werkstätten, die mit diesen Jungen umzugehen verstehen. Für die Mädchen wurde eine Gewerbelehrerin gewonnen, die mit ganz besonderem Geschick die Schülerinnen zu betreuen verstand.

Eine bemerkenswerte Tatsache wird nicht ausdrücklich genannt, man kann sie aber aus mehreren Stellen von Sautters Bericht herauslesen: Der gute Erfolg bei Jungen und Mädchen ist zu einem großen Anteil auf den persönlichen Einsatz der Lehrer bzw. Erzieher zurückzuführen. Das gilt für den Unterricht in der Klasse und die Unterweisung in der Lehrwerkstatt. Man kümmert sich permanent um jeden Jugendlichen, beobachtet seine Entwicklung und erstellt darüber Gutachten. Zudem ermittelt der Lehrer mit Hilfe des Berufsberaters geeignete Betriebe für die Jugendlichen; er sucht sie einzeln auf und macht für jeden Betrieb den jeweils geeigneten Jugendlichen ausfindig. Auf diese Weise ist es bis zum Berichtszeitpunkt Sautters, d.h. bis mehr als 20 Jahre nach dem Beginn der Maßnahme, gelungen, "jedes Jahr sämtliche Anlernschüler der einzelnen Jahrgänge im Wirtschaftsleben anzusetzen" (Sautter 1951, S. 46).

Von gleichen Erfolgen berichten in den letzten Jahren Sonderschullehrer, die sich ähnlich wie im Stuttgarter Anlernjahr für ihre Schüler eingesetzt haben. Eine genauere Untersuchung darüber wird wahrscheinlich Anfang 1979 beendet sein.

Schon jetzt aber zeichnet sich hier wie auch in anderen Ansätzen, über die noch berichtet wird, ab, daß mit dem ganz persönlichen Engagement einzelner Frauen und Männer in der Schule oder im Betrieb ungeahnte Erfolge bei der beruflichen Eingliederung von Schulversagern erzielt werden. Es brauchen auch zwei Einschränkungen, die Sautter macht, nicht übernommen zu werden: Er setzt voraus, "daß einigermaßen geordnete wirtschaftliche Verhältnisse vorliegen" (S. 43). Was er damit gemau meint, sagt Sautter nicht. Aber auch in den für unsere Fragestellung sehr schweren Jahren der Rezession seit der Ölkrise im Jahre 1973 waren die genannten Bemühungen der Lehrer erfolgreich; bis heute sind mir nicht einmal Ausnahmen bekannt. Und Sautter selbst war ja sogar in den Jahren nach 1929 erfolgreich.

Der beschriebene Erfolg der Sonderschullehrer ist offenbar auf ihren persönlichen Einsatz zurückzuführen. Sie bemühten sich, ihre Schüler gut kennenzulernen. Außerdem versuchten sie, die meist kleineren Betriebe so genau zu erkunden, daß sie mit einiger Sicherheit voraussagen konnten, welcher Jugendliche unter Berücksichtigung seines Könnens und vor allem seines Sozialverhaltens in einem Betrieb Erfolg haben würde. Das Betriebsklima des in Aussicht genommenen Betriebes war dabei sehr wichtig. Da kaum Mißerfolge vorkamen, wurde der Lehrer im Laufe der Zeit für die Betriebe zu der Person, der sie bei der Einstellung von Jugendlichen vertrauten. Ob sich diese hier aus dem Münsterland berichteten Erfahrungen auf eine andere Region und auf eine andere Zeit übertra-

gen lassen, bedarf einer genauen Untersuchung. Zu bedenken ist auch, ob die Lehrer nicht auf eine solche Aufgabe intensiver vorbereitet werden müßten und ob die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt nicht noch mehr intensiviert werden sollte.

Die zweite Einschränkung macht Sautter hinsichtlich der Jugendlichen. "Selbstverständlich dürften dabei nur solche Hilfsschüler, und das müsse besonders hervorgehoben werden, in das Anlernjahr aufgenommen werden, die noch für das Wirtschaftsleben 'ansatzfähig' seien" (S. 43). Was er damit meint, sagt er an anderer Stelle klarer: "Hier kann ein allgemein gültiger Erfahrungssatz aufgestellt werden: Der junge Mann bewährt sich, wenn sein Wesenskern gut ist, er scheitert unbedingt, wenn sein Wesen nichts taugt" (Sautter 1951, S. 46). Wer in Jugendarbeiterklassen unterrichtet hat, versteht sehr, was Sautter sagen will. Bei manchen Jugendlichen haben die Bemühungen des Lehrers so wenig Erfolg, daß er fast Sautters Meinung zustimmen möchte. Es muß auch zugegeben werden, daß es verführerisch ist, wenn man für ein relativ kleines Anlernjahr diejenigen Schüler auswählen kann, mit denen man nach den Erfahrungen der abgebenden Sonderschule wahrscheinlich Erfolg haben wird. Mir ist aber kein Verfahren bekannt, mit dem man hinreichend sicher feststellen könnte, wessen Wesen nichts taugt. Allein schon die Terminologie ist nicht hilfreich für die betroffenen Jugendlichen. Wenn eine Maßnahme zur Eingliederung schwieriger junger Menschen in das Berufsleben verantwortbar sein soll, muß sie allen, auch den erziehungsschwierigen jungen Menschen ein Chance

bieten. Selbst Jugendliche, die schon im Gefängnis sind, müssen einbezogen werden, falls sie es selbst wollen. Die prinzipielle Grenze sehe ich nur im Willen des Menschen. Außerdem muß die Maßnahme auch offen sein für diejenigen, die erst Jahre nach ihrer Schulentlassung eine berufliche Qualifizierung anstreben. Es wurde oben erläutert, daß Einstellung und Motivation des Menschen wechseln können, auch von Jugendlichen, die in der Schulzeit zu den denkbar erziehungsschwierigsten zu zählen waren. Ich halte es für wenig sinnvoll, diese Jugendlichen nach der Beendigung der Volksschulzeit in berufsvorbereitende Maßnahmen zu zwingen. Wenn keine Bereitschaft vorhanden ist, sich dem dort Angebotenen zu öffnen, würden diese Jugendlichen den Lehrern und Erziehern zur Last fallen und die motivierten Mitschüler behindern. In diesem Alter sollten sie die Kulturtechniken gelernt haben, so daß von dieser Seite kein dringender Grund für den weiteren Schulbesuch vorliegt. Wenn dann in späteren Jahren die Erkenntnis des Versäumten wächst und sie berufliche Qualifikationen erwerben möchten, dann sollte man jede mögliche Hilfe bieten. Das alles ist auch eine Frage, wie ernst man einen Menschen nimmt; man sollte ihn nach gründlicher Beratung selbstverantwortlich handeln und ihn die Folgen der Entscheidung erleben lassen, ohne ihn damit in eine unabänderliche Lage zu bringen.

5.4.3.1.2 Die Hamburger Werkklassen

Die Hamburger Werkklassen wurden zum 1. April 1968 als Schulversuch eingerichtet und bestehen bis heute an zwei Berufsschulen. Der Leiter dieser Maßnahme ist Karl Hermann Witte; er stellte auch den Versuch vor (1969, S. 572 - 578).

Die Schüler der Werkklassen sind leistungsschwache Schulabgänger, die sie auf freiwilliger Basis besuchen. Eine zweijährige Werkklasse besteht für Sonderschüler aus der achten Klasse der Lernbehindertenschule und Hauptschüler, die nach acht Schuljahren das Ziel der siebten Klasse nicht erreichten. Eine einjährige Werkklasse richtete man ein für Schüler der neunten Klasse der Lernbehindertenschule und für Hauptschüler, die nach neun Schuljahren das Ziel der achten Klasse nicht erreichten. Zum Berichtszeitpunkt bestanden elf Werkklassen, je drei zweijährige pro Jahrgang und fünf einjährige mit etwa 230 Schülern, von denen 90 % ehemalige Sonderschüler waren. Bei weitem mehr Schüler meldeten sich an, konnten aber wegen des Lehrer- und Raummangels nicht aufgenommen werden.

Das Ziel der Werkklassen ist nicht die Berufsorientierung, Berufsfindung oder Berufsvorbereitung, sondern die Betriebsvorbereitung. Diese geistig leistungsschwachen Jugendlichen sollen auf die betriebliche Arbeitswelt vorbereitet, arbeitsfähig gemacht werden. "Ihnen soll geholfen werden, mit dem Übergang vom 'Schonraum Schule' zur 'betrieblichen Arbeitswelt'

fertig zu werden" (Witte 1969, S. 574). Auf dieses Ziel ist der Lehrplan abgestimmt. Die Wochenstundenzahl wird kontinuierlich erhöht, in der einjährigen Werkklasse von 32 Stunden im ersten Halbjahr auf 36 im zweiten; in der zweijährigen Klasse von 30 Stunden am Anfang halbjährlich um 2 Stunden steigend auf 36 im letzten Halbjahr. Der Anteil der theoretischen Stunden bleibt dabei mit 8 Wochenstunden konstant, so daß sich die praktischen Übungen und der Werkstattunterricht anteilmäßig von 60 % der Gesamtstundenzahl über 62,5 % und 64,7 % auf genau zwei Drittel erhöhen. Die Gesamtstundenzahl enthält wöchentlich 4 Stunden Sport. Die Unterrichtsstunden für die zweijährige Werkklasse, die hier als Beispiel genannt werden soll, sind im einzelnen (Witte 1969, S. 574):

	1. Halbjahr	2. Halbjahr	3. Halbjahr	4. Halbjahr
Erdkunde und Gemeinschaftskunde	2	2	-	-
Gemeinschaftskunde	-	-	2	2
Deutsch mit Geschäftskunde und Schriftverkehr	1	1	1	1
Gesundheitslehre und Arbeitsschutz mit Naturkunde (mit praktischen Übungen: Erste Hilfe)	2	2	-	-

	1. Halbjahr	2. Halbjahr	3. Halbjahr	4. Halbjahr
Musische Kurse (Farb- und Formgestaltung)	2	2	-	-
Verkehrserziehung (u.a. theoretische und praktische Vorbereitung auf die Prüfung zur Erlangung des Führerscheins Klasse IV)	-	-	2	2
Betriebskunde (u.a. Betriebsaufbau und Betriebsorganisation)	-	-	2	2
Lager- und Transportkunde mit Naturlehre (mit praktischen Übungen)	1	1	1	1

Die Werkstattstunden verteilen sich so auf die Bereiche:

	1. Halbjahr	2. Halbjahr	3. Halbjahr	4. Halbjahr
Bau	-	-	5	5
Holz	7	8	6	8
Malen/Tapezieren	3	3	3	3
Metall/Kfz-Wartung	8	9	8	8

In der einjährigen Werkklasse ist die Gewichtung der Stunden, wohl aus Gründen der Organi-

sationsmöglichkeit, etwas anders.

Nur einen Hinweis möchte ich in bezug auf die Auswahl der Fächer geben. Auch wenn bei einem Kind ungünstige Voraussetzungen vorliegen, so daß eine Lernbehinderung droht, muß diese sich nicht einstellen oder kann wenigstens weniger schwer ausfallen, wenn man das Kind frühzeitig intensiv in der richtigen Art fördert. Was in diesem Zusammenhang richtig ist, können auch Menschen mit einfacher Bildung lernen; im Grunde geht es ja nur darum, daß die Eltern oder andere Bezugspersonen sich dem Kind viel zuwenden. In den Werkklassen befinden sich überproportional viele Jugendliche, die in nur wenigen Jahren Kinder haben werden, welche von Lernbehinderung bedroht sind. Aus diesen beiden Tatsachen sollte man eine Konsequenz ziehen: Diese Jugendlichen benötigen dringend ein praktisch verwertbares Grundwissen über die Möglichkeiten, durch frühe Förderung der Kinder Lernbehinderung abzuwenden.

In einer Kölner Berufsschule laufen seit dem Schuljahr 1977/78 im Blockunterricht auf meine Anregung hin und mit meiner Unterstützung Kurse mit der oben beschriebenen Absicht. Nur im Block vor der Abschlußprüfung sind diese Kurse nicht überfüllt. Auch überraschend viele Jungen interessieren sich für die Möglichkeiten einer guten Förderung und Erziehung von Kindern. Etwa 25 % der Kursteilnehmer sind Jungen. Der Kurs läuft im Herbst 1978 zum fünften Male, und in allen Befragungen, die immer durchgeführt wurden, beurteilten ihn die Teilnehmer sehr positiv. "Die Erziehung des Menschen beginnt dreißig Jahre vor der Geburt" drückt pointiert das aus, was hier

gemeint ist: Es besteht die Chance, durch Aufklärung Lernbehinderungen zu vermeiden, und diese Chance sollte genutzt werden.

Die Lehrenden sind in den Hamburger Werkklassen keine Sonderpädagogen, sondern Gewerbelehrer und Lehrwerkmeister; außerdem steht für die Verkehrserziehung ein Polizei-Verkehrslehrer zur Verfügung. Bei der besonderen Zielsetzung der Werkklassen: "Die Jugendlichen sollen 'arbeiten lernen'" (Witte 1969, S. 575), gibt es für diese Besetzung gute Gründe. Vermutlich würde aber eine sonderpädagogische Zusatzausbildung des Lehrpersonals die Werkklassen noch effektiver werden lassen.

Auch in den Hamburger Werkklassen bemüht man sich, in enger Zusammenarbeit zwischen Elternhaus, Arbeitsamt und Berufsschule die Jugendlichen in Arbeitsplätze oder in Ausbildungsverhältnisse zu vermitteln. Über die Erfolge berichtet Witte wenig. Er deutet aber an, daß uneinsichtige Eltern gegen den Rat von Arbeitsamt und Berufsschule ihre Kinder in die falsche berufliche Laufbahn leiten können (1969, S. 575). Vielleicht kann eine frühzeitige Zusammenarbeit zwischen Berufsschule und Eltern ein größeres Vertrauensverhältnis aufbauen und so bei dieser Schwierigkeit helfen.

Witte selbst (1969, S. 576 - 577) nennt einige Kritikpunkte zu den Hamburger Werkklassen. Sie lassen sich zusammenfassen zu folgenden Forderungen:

+ Es müssen mehr Räume und mehr Lehrer zur Verfügung stehen, damit noch mehr Jugendliche betreut werden können.

+ Wenn mehr Jugendliche in die Werkklassen aufgenommen würden, könnte man bés-ser den Begabungen entsprechend diffe-renzieren.

+ Die Zahl der Wochenstunden müßte erhöht werden, um die Jugendlichen nach und nach an die Belastung einer 40-Stunden-Woche zu gewöhnen.

+ Die Umgestaltung der Werkklassen zur Ganztagsschule würde einer für diese Jugendlichen besonders wichtigen Frei-zeitpädagogik Raum geben und eine all-gemeine Förderung ermöglichen.

+ Der Unterrichtsstoff müßte im Hinblick auf die demnächstige Arbeit der Jugend-lichen didaktisch aufbereitet werden, und zwar nicht nur nach den Lebenser-fahrungen der Berufsschullehrer, sondern mit wissenschaftlichen Methoden.

+ Die Abstimmung von Werkunterricht, Be-triebsbesichtigungen und Betriebsprak-tika müßte zwischen Lernbehindertenschu-le und den Werkklassen verbessert werden.

+ Eine sonderpädagogische Aus- bzw. Wei-terbildung der Gewerbelehrer ist notwen-dig; die Form muß sehr gründlich geprüft werden. Eventuell sollten interessierte

Kollegen aus der Lernbehindertenschule zum Unterricht in bestimmten Fächern der Werkklassen abgeordnet werden.

+ Die Sonderschullehrer sollten besser auf ihre nun einmal vorhandene Funktion vorbereitet werden, ihre Schüler in die Realitäten der Arbeitswelt zu entlassen.

Diesen Forderungen kann man nur beipflichten. Es ist aber noch etwas hinzuzufügen, ohne den Wert der Werkklassen herabsetzen zu wollen. Wie wohl alle diese Maßnahmen, die für Abgänger der Lernbehindertenschule eingerichtet wurden, führen sie dazu, daß der Jugendliche in eine Absonderung gedrängt wird. Auch in den Augen der Umwelt und vor allem der potentiellen Arbeitgeber oder Ausbilder bekommen die Jugendlichen so ein Stigma aufgeprägt. Das wird allein schon durch die besonderen Zeugnisse dokumentiert, welche den Absolventen der Werkklassen ausgehändigt werden (Witte 1969, S. 575). Wenn es gelänge, das gesamte berufliche Bildungswesen aus seiner starren Festlegung auf unabänderliche Bildungswege zu befreien, könnte man die Werkklassen als eine Art von Maßnahmen neben anderen bestehen lassen. Tendenziell und auf Dauer durchgreifend würde die heutige unwürdige und schlimme Situation für die benachteiligten Jugendlichen gebessert.

5.4.3.1.3 Das Salzgittermodell

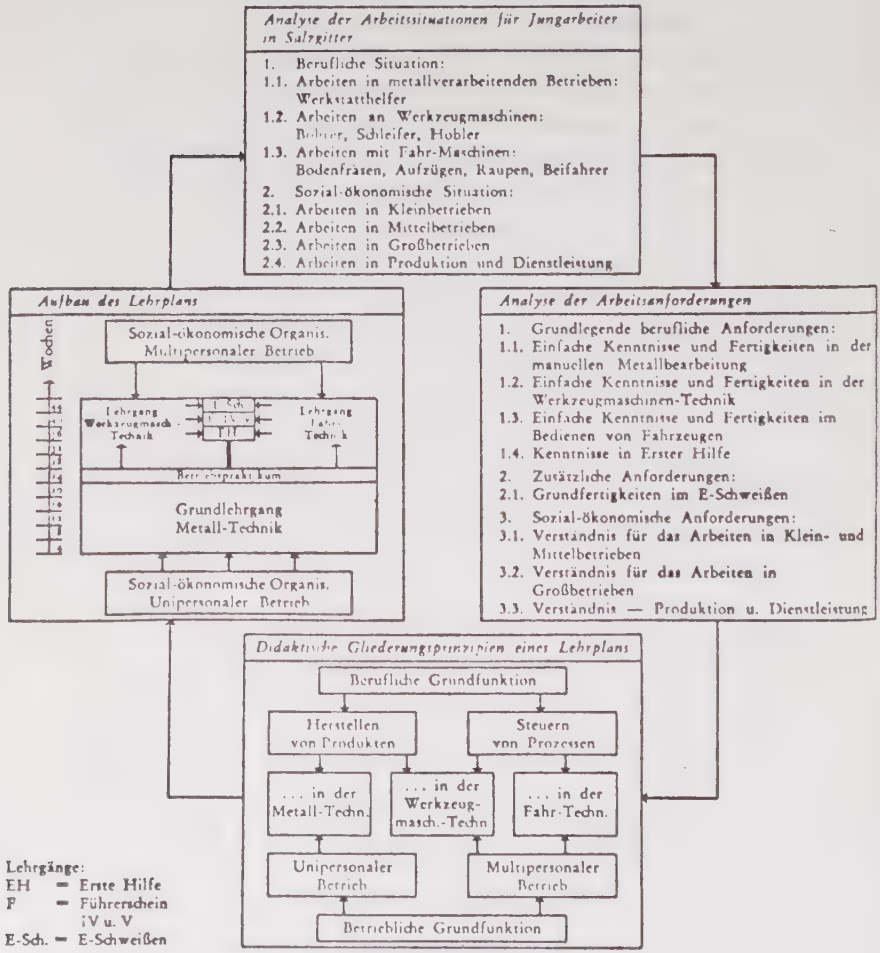
Zur Erprobung des Modells Salzgitter wurden im Jahre 1969 in Niedersachsen vier gewerblich-technische Berufsfachschulen eingerichtet, und zwar für Jungarbeiter in Stade, Braunschweig und Salzgitter sowie für Jungarbeiterinnen in Braunschweig. Diese Berufsfachschulen bauen weitgehend auf dem von Günter Wiemann im Jahre 1962 publizierten "Wolfenbütteler Modell der Jungarbeiter-Berufsschule", auf das ich noch genauer eingehen werde, auf. Im Jahre 1970 stellte ebenfalls Günter Wiemann das "Modell Salzgitter" vor. In einem nächsten Aufsatz aus dem Jahre 1971 (in: Bach 1971, S. 117 - 142) baute Wiemann seine Gedanken weiter aus in Richtung auf eine "Berufliche Grundbildung für Jungarbeiter", die er aber nicht in einer "Jungarbeiterschule herkömmlicher Prägung" (1971, S. 119) ansiedeln möchte, auch nicht in einer Betriebswerkstatt, sondern in einer Schulwerkstatt (S. 129). Auf die berufliche Grundbildung komme ich später zurück.

Wiemann führt mit seinem Modell eine gestufte Ausbildung der Jugendlichen ein. Die Berufsfachschule ist die erste Stufe dieser Ausbildung. Nach Wahl und Eignung des Jugendlichen erhält der eine berufliche Grundbildung für eine Berufsgruppe. In diesem ersten Jahr soll die persönliche Leistungsfähigkeit des Jugendlichen herausgefunden werden, um ihn anschließend in weiteren Ausbildungsstufen individuell fördern zu können. Als dritte "Aufgabe" der Berufsfachschule nennt Wiemann den "Erlaß der dreijährigen Berufsschulpflicht nach bestan-

dener Abschlußprüfung, soweit von den Jugendlichen danach kein Ausbildungsvertrag abgeschlossen wird" (1970 a, S. 150).

Zur didaktischen Begründung des Lehrplanes der Berufsfachschule wurden die örtliche Arbeitssituation für Jungarbeiter in Salzgitter sowie die Arbeitsanforderungen analysiert und daraus Folgerungen für die didaktischen Gliederungsprinzipien eines Lehrplanes und für den Aufbau des Lehrplanes gezogen. In einem Fließschema stellt Wiemann das so dar (1970 a, S. 152):

Oberlegungen zum Lehrplan einer einjährigen beruflichen Grundbildung für Jungarbeiter



Lehrgänge:
EH = Erste Hilfe
F = Führerschein IV u. V
E-Sch. = E-Schweißen

Die Stundentafel des Berufsfachschuljahres im Salzgitter-Modell gliedert sich folgendermaßen (Wiemann 1970 a, S. 151):

1.	Fächer der allgemeinen Grundbildung		
1.1	Deutsch	2 Std.	
1.2	Politik	2 "	
1.3	Wirtschaft	1 "	
1.4	Kunst	2 "	
1.5	Sport	4 "	
1.6	Religion	1 "	12 Stunden
2.	Fächer der beruflichen Grundbildung		
2.1	Technologie	4 Std.	
2.2	Technisches Zeichnen	4 "	
2.3	Technisches Rechnen	2 "	
2.4	Praktikum	14 "	24 Stunden
3.	Arbeitsgemeinschaften/Angebot:		
3.1	Elektrotechnik		
3.2	Darstellende Geometrie		
3.3	Verkehrskunde		
3.4	Erste Hilfe		
3.5	E-Schweißen		4 Stunden
			40 Stunden

Wiemann möchte mit diesem Modell der Berufsfachschule die Jungarbeiterschule ablösen. Das dürfte wohl nur dann zu verwirklichen sein, wenn das Prinzip der Freiwilligkeit des Besuchs

dieser Schule aufgegeben wird. Schwartz kritisiert am Salzgitter-Modell auf ähnlicher gedanklicher Basis, daß man kaum feststellen kann, "ob ein Schulabgänger in der Lage ist, einen Lehrberuf zu ergreifen, oder ob er eine 'Berufsfachschule' für Jugendliche ohne Berufsausbildungsverhältnis besuchen soll" (1970, S. 229). Seine Hauptkritik richtet sich gegen die Realitätsferne der Wiemannschen Vorstellungen. Das präzisiert er. Einiges davon ist durch Wiemanns Veröffentlichung von 1971 überholt. Als wichtige Kritikpunkte sind meines Erachtens aus dem genannten Artikel noch anzuführen:

Bei den "Ungelernten" handelt es sich vielfach um milieugeschädigte Jugendliche, deren soziale Rehabilitation auch eine Vollzeit-"Berufsfachschule" für "Ungelernte" kaum nennenswert betreiben kann. "Das bedeutet, der übergroße Teil dieser Jugendlichen bringt weder selbst noch vom Elternhaus her den Willen und die Neigung auf, eine Ausbildung - gleich welchen Niveaus - auf sich zu nehmen. Schulmüdigkeit und Desinteresse sind in Wiemanns Konzept nicht genügend berücksichtigt" (Schwartz 1970, S. 228). Diese Meinung erhärtet tendenziell eine Meldung des Bundesinstituts für Berufsbildung (1978). Darin heißt es: "Offenbar werden die Jungarbeiter stärker als die Auszubildenden dazu herangezogen, die Familienausgaben als Mitverdiener zu bestreiten. Das finanzielle Argument gegen Berufsausbildung dürfte daher eher von den Eltern als von den Jugendlichen vertreten werden" (Bundesinstitut 1978, S. 4). Zudem wird in dieser Meldung (a.a.O. S. 6) vermutet, daß rund 40 % der nicht mit einer Ausbildungsstelle Ver-

sorgten "keine große Notwendigkeit für eine spätere berufliche Qualifizierung sehen." Schwartz fordert für diese Jugendlichen eine nicht zu geringe Ausbildungsbeihilfe während des Vollzeit-Berufsfachschuljahres sowie nach einer erfolgreich bestandenen Abschlußprüfung die Anerkennung einer Qualifikation einschließlich tarifrechtlicher Konsequenzen (a.a.O.). Weiter sollten nach Schwartz außer dem technischen "Fachbereich" noch andere angeboten werden. Außerdem spricht er die Probleme der Berufswahlreife, der Spätentwickler und der Lehr-Abbrecher an. Diese Fragen sind im "Modell Salzgitter" kaum zu lösen. - Ein grundsätzliches Problem nennt Schwartz, zu dem Wiemann keine Lösung bereithält und das Schwartz selbst für nicht lösbar hält: Minderqualifizierte Arbeiten wird es immer geben. Die Lage der Absolventen dieser Berufsfachschule "Modell Salzgitter" wird sich darum insgesamt kaum ändern. - Einen Lösungsansatz zu diesem Problem sehe ich im subjektiven Bereich. Es darf niemandem die Möglichkeit verschlossen sein, durch Anstrengungen im vernünftigen Rahmen seine Lage zu verbessern. Diese Forderung möchte das Modulsystem der Berufsbildung ebenso lösen wie die anderen hier genannten Probleme.

5.4.3.1.4 Das Kölner Modell und das Berufsvorbereitungsjahr Nordrhein-Westfalen

Das "Kölner Modell" ist als Berufsgrundschuljahr mit Klassen für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß eingerichtet worden. Günter Jäckel hat diesen Ansatz, den man an der Städtischen Gewerblichen Berufsschule II in Köln seit 1970 versucht hat, im Jahre 1973 in zwei Veröffentlichungen publiziert. Nach diesem Autor wird das Modell hier zusammenfassend referiert, und zwar aufgrund der genannten Veröffentlichungen und persönlicher Gespräche. In rechtlicher Hinsicht sind einige Angaben in Jäckels Bericht inzwischen durch die vom Kultusminister Nordrhein-Westfalen erlassenen Richtlinien nicht mehr aktuell (RdErl. des Kultusministers NW vom 9.4.1974, III B 4. 36-11/2-1283/74, GABl. NW. S. 267). Diese Richtlinien beruhen auf einem Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 6.9.1973. Außerdem ist der Modellversuch mit der Einführung des obligatorischen Berufsvorbereitungsjahres in Nordrhein-Westfalen für Jugendliche ohne Berufsausbildungsvertrag hinfällig geworden. (Aus stilistischen Gründen beschreibe ich hier das Modell so, als ob es noch bestände.) Man kann behaupten, Jäckel habe mit seinem Modell Vorarbeit für das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) geleistet; dieses soll in einigen Aspekten an dieser Stelle mitbesprochen werden. Eine vollständige Darstellung will ich mir versagen, zumal das BVJ in Nordrhein-Westfalen kein geschlossenes Bild bietet.

"Das Ziel der berufspädagogischen Bemühungen ist die weitgehende Integration der betreffenden Jugendlichen in die regulären Berufsausbildungsinstitutionen" (Jäckel 1973 a, S. 201). Die Zielgruppe des Modells bilden nicht Lernbehinderte, sondern Jugendliche mit Lernstörungen im oben (Kap. 4) gekennzeichneten Sinne; die Kriterien "langdauernd", "umfänglich" und "schwerwiegend" sind bei ihnen nicht alle gegeben. Etwa 2/3 von ihnen haben einen höheren IQ als 85. Diesen Jugendlichen kann also durch intensive pädagogische Maßnahmen relativ schnell geholfen werden; im allgemeinen stammen sie zudem aus der sozialen Mittelschicht. Sie und mit ihnen ihre Eltern sind an einem beruflichen Weiterkommen interessiert. Das zeigt sich in dem freiwilligen Besuch dieser Maßnahme sowie in den Gesprächen, welche vor der Aufnahme in das Berufsgrundschuljahr mit den Erziehungsberechtigten geführt werden. Ein solches Gespräch in Gegenwart des betreffenden Jugendlichen ist Voraussetzung für die Aufnahme. Außerdem wird ein Testverfahren durchgeführt, welches aus dem Intelligenz-Struktur-Test nach Amthauer, dem Pauli-Leistungstest nach Arnold und einem von der Schule selbst entwickelten Deutsch-Test besteht. Aus dem Gespräch mit den Eltern und den Testergebnissen sollen vier Aussagen gewonnen werden:

"1. Inwieweit stimmen die Neigungen mit den Testwerten des Intelligenz-Struktur-Testes überein?

2. Welcher vergleichbare Schulabschluß könnte aufgrund der ermittelten Testergebnisse

erreicht werden?

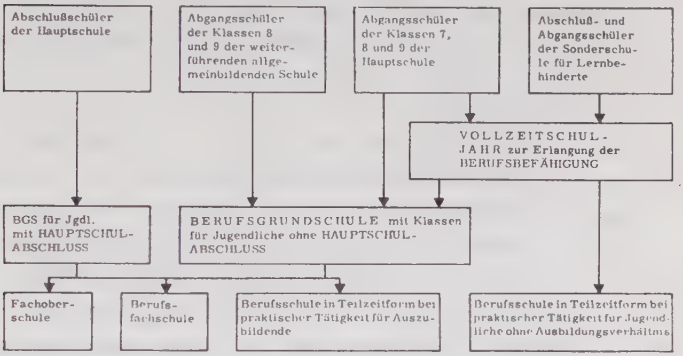
3. In welcher Relation stehen die Testergebnisse zu den bisherigen Leistungen - Abgangszeugnis - oder der Beurteilung durch den Klassenlehrer in Form eines Abschlußberichtes?

4. Inwieweit sind die Erziehungsberechtigten bereit und/oder in der Lage beizustehen und das Bemühen der Berufsgrundschule zu unterstützen?" (Jäckel 1973 b, S. 10).

Nach diesen Aussagen wird der Jugendliche in eine der Klassen des Kölner Modells eingruppiert. Es gibt darin Klassen mit vier unterschiedlichen Niveaustufen von Schülern mit überdurchschnittlicher Intelligenz bis zu Schülern mit umfänglichen Beeinträchtigungen des Intellekts.

In den Klassen des Berufsgrundschuljahres erhalten die Schüler 12 Wochenstunden allgemeinbildenden und 24 Wochenstunden berufsbezogenen Unterricht. Die Stundentafel soll hier nicht in ihren Einzelheiten wiedergegeben werden; sie gleicht der des Salzgitter-Modells. Außer dem allgemeinbildenden und berufsbezogenen Unterricht werden als Zusatz- und Verstärkungsstunden 2 Wochenstunden Arbeitsgemeinschaften zur Vorbereitung auf die Fremdenprüfung zur Erlangung des Hauptschulabschlusses angeboten.

Die Bildungswege für Jugendliche über ein Berufsgrundschuljahr lassen sich so darstellen (Jäckel 1973 b, S. 10):



Als ausschlaggebend wichtig für den Erfolg der Maßnahme sieht Jäckel die Unterstützung durch das Elternhaus der Jugendlichen an. Dabei können Sozialarbeiter sehr helfen.

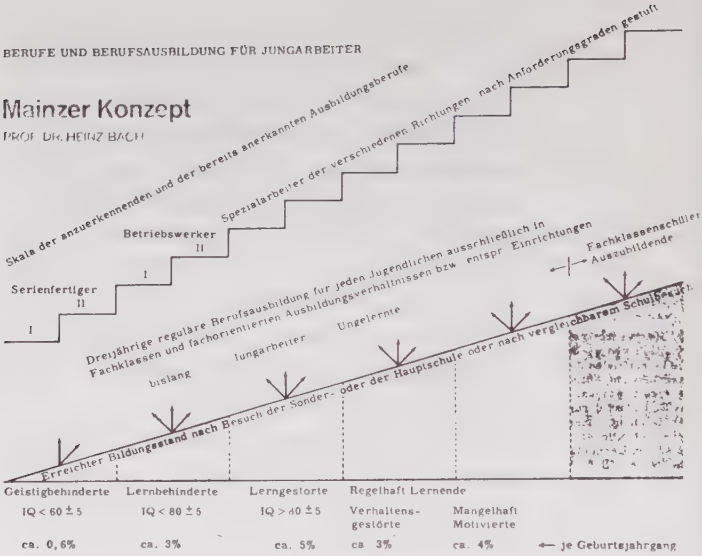
Das Kölner Modell trägt, so wie es sich in Jäckels Veröffentlichungen darstellt, die Zeichen des Optimismus einer wirtschaftlichen Expansionsphase. So konnte Jäckel berichten, daß alle erfolgreichen und selbst die nicht erfolgreichen Absolventen des Berufsgrundschuljahres eine reguläre Berufsausbildung beginnen konnten (Jäckel 1973 a, S. 207). Nach 1973 ging die wirtschaftliche Blütephase in eine Rezession über, und seitdem verschlechterten sich die be-

ruflichen Möglichkeiten für lernschwache Schüler mehr und mehr. Die Jugendlichen und ihre Eltern verfallen seitdem einem zunehmenden Pessimismus, der dazu führt, daß diese Jugendlichen sich von vornherein nicht mehr um ihre berufliche Qualifizierung bemühen. Das Kölner Modell als zunächst vorwiegend bildungspolitische Maßnahme ging in das Berufsvorbereitungsjahr über, das eher als arbeitsmarktpolitische Maßnahme anzusehen ist. Aus der damaligen Angebotsschule ist eine Pflichtschule geworden. Die Folge ist ein erlahmendes Interesse der Jugendlichen an dieser Bildungsmaßnahme. Hier sammeln sich entsprechend der Zielsetzung des BVJ alle Jugendlichen, die keine Berufsausbildung beginnen konnten oder wollten. Das BVJ bezieht auch das soziale Umfeld der Jugendlichen nicht in seine Bemühungen mit ein; Sozialarbeiter sind hier nicht vorgesehen. Während z.B. Berufsförderungswerke ihre Teilnehmer im Internat unterbringen und so störende Einflüsse von außen abschirmen und ein optimistisches Lernklima in einem kontrollierten sozialen Umfeld aufbauen können, ist das Berufsvorbereitungsjahr nicht dazu in der Lage.

Schließlich bot das Kölner Modell eine berufliche Qualifizierungsmöglichkeit, welche das Berufsvorbereitungsjahr nicht bietet. Das BVJ führt zu keiner Berechtigung. Auch in diesem Punkt ist diese Maßnahme nicht in der Lage, die Teilnehmer für Bildungsanstrengungen zu motivieren.

5.4.3.1.5 Das Mainzer Konzept

In den 1974 als Band 28 der Schriften zur Berufsbildungsforschung veröffentlichten Arbeitsergebnissen einer gemeinsamen Tagung des Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg und des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung Berlin publiziert Bach das "Mainzer Konzept" (1974, S. 85 - 87). Dies ist "ein gestuftes System der Berufsbildung, innerhalb dessen es jedem (auch dem extrem schwer Behinderten) ermöglicht wird, als Ziel eine seinen Interessen und Lernmöglichkeiten entsprechende berufliche Vollqualifikation zu erwerben" (Bach 1974, S. 85). Der Verfasser übersieht offenbar den Widerspruch in diesem Satz: Eine den Lernmöglichkeiten eines Behinderten entsprechende berufliche Qualifikation ist eben nicht in jedem Fall eine Vollqualifikation. Als Beispiel sei der Geistigbehinderte genannt. Es werden Forderungen aufgestellt, wie z.B. die auf "Durchlässigkeit nach beiden Richtungen in diesem System" (a.a.O., S. 85). Es soll für alle, auch für die schwächsten Behinderten, ein Einkommen sichergestellt sein, das über dem Existenzminimum liegt, "so daß sie in dieser Hinsicht prinzipiell von Wohlfahrt unabhängig sind" (a.a.O., S. 85). Der Autor veranschaulicht das Mainzer Konzept so (a.a.O., S. 86):



Bach nennt in seinem Konzept Grundsätze, die vom Standpunkt der Behinderten aus beachtet werden müssen. Er führt aber nicht aus, wie die Umsetzung der Grundsätze in die Praxis vorstellbar ist. Er fordert z.B., Behinderte dürften nicht durch die Bezeichnung der von ihnen erreichten Teilqualifikation in der Stufenausbildung diskreditiert werden (a.a.O., S. 86). Andererseits nennt er die unteren in der Stufung zu erreichenden Qualifikationen "Serienfertiger" und "Betriebswerker" (a.a.O., S. 86). Diese Bezeichnungen lassen von vornherein die mindere Qualifikation erkennen; die

Diskreditierung ist mit der Berufsbezeichnung vorgegeben. - Falls, wie oben beschrieben, der Behinderte durch seine Arbeit von Wohlfahrt unabhängig werden soll, darf die Wohlfahrtsfunktion nicht dem Arbeitgeber aufgebürdet werden. Wenn mit der Beschäftigung von Behinderten für den Arbeitgeber besondere ökonomische Lasten verbunden sind, sinken für sie die Chancen einer Einstellung. Außer sonderpädagogischen Belangen müssen bei einem beruflichen Bildungssystem auch die übrigen relevanten Implikationen berücksichtigt werden.

Das Mainzer Konzept wurde noch nicht in die Wirklichkeit übertragen. Sliwka (1976, S. 81) vermutet, "daß finanzielle, institutionelle und personelle Schwierigkeiten ihm entgegenwirken."

5.4.3.1.6 Das Nürnberger Modell

Im Bereich der Handwerkskammer für Mittelfranken in Nürnberg erprobt man seit längerem ein Modell zur beruflichen Eingliederung Lernbehinderter. Die erste Information darüber veröffentlichte Günter Scharff im Jahre 1974. Aufgrund der positiven praktischen Erfahrungen übernahm es der Deutsche Handwerkskammertag als Modell (Brüggemann 1978). Zunächst wurde das Modell allgemein für Lernbehinderte vorgestellt (Scharff 1974); nun aber heißt es: "Die Maßnahmen dieses Modells beschränken sich weitgehend auf die Jugendlichen mit leichteren

Beeinträchtigungen; diese sollen eine erfolgreiche Berufsausbildung erhalten und in einen anerkannten Ausbildungsberuf eingegliedert werden können" (Brüggemann 1978, S. 1). Im Jahre 1977 erhielt das Modell den Theodor-Heuss-Preis (Scharff 1977). Das Modell soll hier in Anlehnung an Scharff (1974/1975/1977) in groben Zügen dargestellt werden.

Das Nürnberger Modell umfaßt Maßnahmen während der Schulzeit und nach der Entlassung aus der Sonderschule für Lernbehinderte. Während der Schulzeit sind es

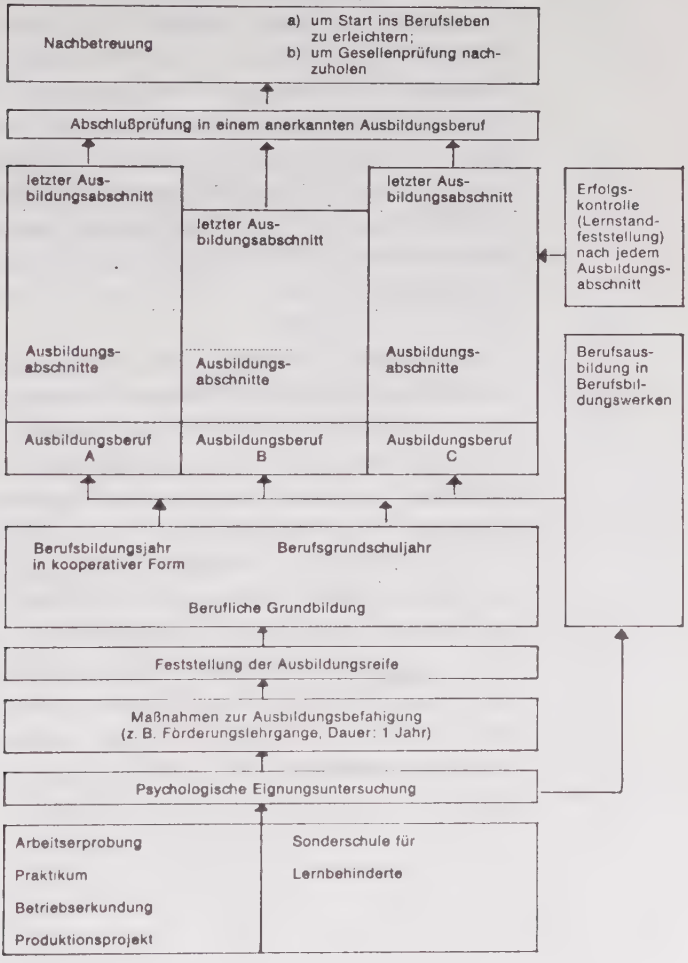
1. Produktionsprojekte
2. Betriebserkundungen
3. Betriebspraktikum

Diese drei Stufen werden in den Wirtschaftsbereichen Handwerk, Industrie und Dienstleistung durchgeführt. Es sind die Berufe Sanitär- und Heizungstechnik, Schlosser, Maurer, Stukkateur, Frisöse und Bäckereiverkäuferin. Schon während der Schulzeit und nach der Schulentlassung wird der Jugendliche über berufliche Möglichkeiten beraten. Dabei arbeiten Berufsberater, Berufsschullehrer, Betriebsausbilder, Eltern und Sonderschullehrer zusammen. Nach der Schulentlassung schließen sich eine übliche Berufsausbildung - ergänzt durch Förderunterricht -, eine Berufsausbildung in Berufsbildungswerken oder der Besuch eines Förderlehrgangs zur Erlangung der Berufsreife an. Die Berufsförderlehrgänge in Nürnberg vermitteln Grundkenntnisse und Fertigkeiten in den Berufsfeldern Metall, Holz und Bau. Die Gliederung des Modells veranschaulicht

dieses Schema (Scharff 1977, S. 339):

Schema: *Modell für die Berufseingliederung und Berufsausbildung „Lernbehinderter"*

(aufsteigend, d. h. von unten nach oben zu lesen)



Ziel der Maßnahme ist, "dem Lernbehinderten praxisbezogene und verwertbare Hilfestellungen zu geben, sich in die Berufs- und Wirtschaftswelt einzuordnen und sich darin zurechtzufinden" (Scharff 1974, S. 1). Es soll die Berufsreife gefördert werden, d.h. der Lernbehinderte soll letztlich in die Lage versetzt werden, eine Berufsausbildung mit Erfolg zu beginnen. Dazu gehört, daß er einen geeigneten Beruf findet. Außerdem sollen fachliche Fertigkeiten eingeübt und Grundarbeitshaltungen entwickelt werden. Die Erweiterung des Allgemeinwissens soll zur Förderung des Lerninteresses beitragen.

Das Nürnberger Modell, das im Gegensatz zu vielen anderen auch für Mädchen konzipiert ist, wird unterstützt von der Berufsschule, der Handwerkskammer mit mehreren Innungen, der Berufsberatung und der Sonderschule. Das intensive Bemühen aller Beteiligten führt den guten Erfolg der Maßnahmen herbei. Besonders wichtig ist dabei, daß Kammern und Innungen sich bemühen, geeignete Betriebe für die Durchführung der Maßnahmen zu finden. Dieses Modell belegt, daß viele Lernbehinderte einer guten Berufseingliederung zugeführt werden können, wenn sich die beteiligten Einrichtungen in intensiver Zusammenarbeit darum bemühen.

5.4.3.2 Berufsbildungsmaßnahmen parallel zu einer Tätigkeit

Falls Jugendliche ohne Hauptschulabschluß in eine Berufsausbildung eintreten können, ist damit das didaktische Zentrum des Lernens in der Berufsschule gegeben. Wo das nicht so ist, beginnen die Schwierigkeiten. Die Berufsschule bereitet gezielt auf genau definierte Berufe theoretisch und zum Teil auch praktisch vor. Nach diesem Selbstverständnis ist die Berufsschule nicht in der Lage, Jugendliche zu betreuen, die sich nicht auf einen Beruf vorbereiten. Wenn ein Jugendlicher dagegen in einem festumrissenen Aufgabengebiet arbeitet, könnte ihm eine dazu passende theoretische Ausbildung gegeben werden. So existieren denn auch Versuche, Jungarbeiter mit gleichem Arbeitsbereich in "Fachklassen" zusammenzufassen. Als ein Beispiel seien Helfer an Tankstellen genannt. Hierbei treten allerdings auf der Seite der Jugendlichen ebenso Schwierigkeiten auf wie auf der Schulseite. Die Berufsschule hat diesen Unterricht noch nicht umfassend didaktisch aufbereitet; in ihrem Bewußtsein handelt es sich hier um Ungelernte, die man pflichtgemäß beschult, auf eine Abschlußprüfung arbeitet man nicht hin. Für viele Jugendliche bietet ein solcher Unterricht keine Perpektive. Er verbessert nicht ihre Berufschancen, und ihnen ist oft "aus verschiedenen Gründen ein starker Konkretismus und Aktionismus eigen" (Stratmann 1974 b, S. 43). So kommen sie unmotiviert zur Berufsschule. Für diesen Unterricht gilt in vielen Fällen bei allen Anstrengungen von Berufsschullehrern auch heute noch, was Kerschensteiner

über die allgemeine Fortbildungsschule sagte: "den Schülern gleichgültig, den Meistern lästig, den Lehrern ein Gegenstand vergeblicher Liebesmühe" (zit. nach Lipsmeier 1975, S. 14).

Da für die jugendlichen Hilfsarbeiter kein Ausbildungsberuf das didaktische Zentrum des Berufsschulunterrichts bieten kann, wurden im Laufe der Zeit verschiedene Versuche mit anderen Lösungen unternommen. Derartige Versuche sollen hier systematisch aufgeführt und kurz kommentiert, aber nicht ausführlich besprochen werden; das würde keine für unsere Überlegungen grundlegend neuen Erkenntnisse bringen. Ich will zu den einzelnen Richtungen anschließend typische Vertreter nennen, sofern es sie gibt oder gab.

Drei Grundkonzeptionen der genannten Versuche lassen sich unterscheiden. Abel (1961, S. 36 - 38) klassifiziert in:

"1. Kompensation oder die Theorie der Gegengewichte ...

2. Die Theorie des Ersatzberufes ...

3. Berufserziehung auch für die Jungarbeiter."

5.4.3.2.1 Kompensationspädagogik

Kompensation will im hier gemeinten Zusammenhang nicht wie die in der allgemeinen pädagogischen Debatte diskutierte kompensatorische Erziehung, "als pädagogische Maßnahme Ausgleich sozial bedingter erzieherischer Benachteiligungen und kultureller Entbehrungen und daraus resultierender Deprivationen durch gezielte - die Maßnahmen von Elternhaus und Schule ergänzende, stützende und erweiternde - Erziehungs- und Bildungsförderung einzelner Kinder oder Kindergruppen" (Lichtenstein-Rother 1977, S. 177) erreichen. Diese Kompensationspädagogik will im menschlichen Bereich ein Gegengewicht schaffen zu der als entseelt gedachten Arbeit im Erwerbsleben. Wenn der Jungarbeiter von seiner täglichen Fronarbeit heimkehrt, soll er "eine die Fabrikarbeit ausgleichende und den Lebensunterhalt verbessernde Tätigkeit in Feld und Garten" (Abel 1960, S. 223) betreiben. Außerdem ist an politische Bildung, Freizeiterziehung und für Mädchen an Kochen und Textilarbeit gedacht. - Den didaktischen Kern suchte man in dieser Konzeption also im außerberuflichen Bereich. Dieser Ansatz wurde schon früh als inhuman erkannt und kritisiert; "anstatt dem jungen Menschen zu helfen, mit seiner Arbeitsumwelt fertig zu werden, nimmt man ihm das gute Gewissen gegenüber der auferlegten Erwerbsarbeit" (Abel 1961, S. 36).

Geschlossene Modelle dieser kompensatorischen Berufspädagogik sind keine bekannt, einzelne Aspekte finden sich aber in den Versuchen zur Theorie des Ersatzberufes. In dieser Theorie

kann man eine Neuentwicklung im Gefolge der negativen Erfahrungen mit der Kompensationspädagogik sehen (Schulte 1972, S. 25).

5.4.3.2.2 Die Theorie des Ersatzberufes

Da die Jungarbeiter als "Berufslose" wegen der gesetzlichen Schulpflicht in der Berufsschule schon zu ihren Anfängen seit Beginn der zwanziger Jahre unseres Jahrhunderts unterrichtet werden mußten, suchte man nach anderen Grundlagen als den Beruf für die Didaktik des Unterrichts. Zwei Möglichkeiten wurden gesehen. Die eine war die Privatsphäre der Jugendlichen. Die meisten dieser Jugendlichen würden einmal als Väter oder Mütter ihre Aufgaben erfüllen müssen. Man suchte also für die Jungen in der "Hausvaterpädagogik" eine Lösung der Schwierigkeiten. Bei den Jungarbeiterinnen orientierte sich schon vorher die pädagogische Arbeit an der traditionellen Rolle der Hausmutter. Wie bei diesen die Arbeiten der zukünftigen Mutter, so standen bei den Jungen die Aufgaben des Hausherrn im Mittelpunkt des Unterrichts. Dieser Ansatz hat in der Hausvaterliteratur eine lange Tradition (Hoffmann 1959), konnte sich als didaktische Grundlage des Berufsschulunterrichts für Jungarbeiter aber nicht durchsetzen; für den Unterricht mit Jungarbeiterinnen ist das Urteil positiver. Als Erklärung für dies Scheitern muß man die psychische Lage der angesprochenen Jugendlichen im Berufsschulalter heranziehen. Sie sind noch an das Elternhaus gebunden, aber schon im Begriff, ihr eigenes

selbständiges Leben aufzubauen. So wie die typische Sozialisation in unserer Kultur verläuft, hat der beschriebene didaktische Ansatz bei Mädchen mehr Erfolg als bei Jungen. Für diese steht noch nicht so sehr die zukünftige Familie im Mittelpunkt des Interesses, sondern die berufliche Laufbahn. Wenn die Berufsschule für ihren Unterricht motivieren will, muß sie diese eigenen Interessen der Jugendlichen zur Grundlage ihrer Didaktik machen.

5.4.3.2.3 Allgemeine Berufserziehung

Die andere versuchte Möglichkeit war die "Allgemeine Berufserziehung". Diese Theorie ist mit dem Namen Johannes Riedel verbunden, der sie erstmals im Jahre 1933 und dann in überarbeiteter Form wieder 1955 veröffentlichte. Die allgemeine Berufserziehung orientiert Riedel "ausgesprochen an der persönlichen Entwicklung im beruflichen Lebensraum" (1955, S. 4). Damit wendet er sich vom Prinzip der Facherziehung ab, wie es in der traditionellen Lehrlingsausbildung gültig war. Er unterscheidet zwischen einer "Berufspersönlichkeit" und einer "Fachpersönlichkeit". Die erste ist für ihn das Bildungsziel, da für berufliche Leistungen letztlich nicht enges fachliches Spezialwissen entscheidend ist, sondern "die im Berufsleben entfaltete Individualität" (Riedel 1955, S. 4). Es ist zu unterscheiden zwischen gegenstandsbestimmter und personbestimmter Arbeit. Bei der einen hängt der Erfolg davon ab, wie sich der

Arbeitende in der Welt der Arbeitsverfahren und der Arbeitsmittel den Besonderheiten des Arbeitsgegenstandes anpassen kann. Bei der zweiten Art der Arbeit sind "für das Gelingen die persönlichen Eigenschaften des Arbeitenden seine Phantasie, seine Gewissenhaftigkeit, sein Denkvermögen, seine Dispositionsfähigkeit oder dgl. das Entscheidende" (Riedel 1955, S. 7). Riedel nimmt an, daß "in der Berufsentwicklung heute die Gegenstandsbestimmtheit immer mehr zurücktritt, die Personbestimmtheit dagegen immer entscheidender wird" (a.a.O., S. 8). In den drei Gruppen der Gelernten, der Angelernten und der Ungelernten finden sich je solche, die zum größten Teil durch ihre Sachkenntnis und -übung und solche, die überwiegend durch ihre persönliche Leistungsfähigkeit qualifiziert sind (a.a.O., S. 16). Für den beruflichen Aufstieg ist aber nicht nur die erstgenannte Art der Qualifikation, sondern oft die zweite ausschlaggebend. Für diese hat die allgemeine Berufserziehung eine besondere Bedeutung, und gerade die Ungelernten haben nach Riedels Erfahrung Arbeiten zu leisten, die den Einsatz der eigenen Person erfordern (a.a.O., S. 17). - Die allgemeine Berufserziehung will er in der Weise des "Scouting" durchführen, dem von Lord Baden-Powell entwickelten Pfadfindersystem (a.a.O., S. 36 - 38). Durch diese primär praktische Ausbildung beabsichtigt der Autor, die Jugendlichen an lockeres, ruhiges und umsichtiges Arbeiten mit sparsamen, aber ergiebigen Bewegungen zu gewöhnen. Der Ort der allgemeinen Berufserziehung soll ein"Jugendwerkhof" sein, der "neben einfachsten Werkstatträumen mit Material und nur den wichtigsten Werk-

zeugen ... auch ein vielseitig verwendbares Freigelände umfassen" müßte (a.a.O., S. 38). Praktisch erprobt worden sind Riedels Gedanken nicht. Sie wurden zwar von mehreren Autoren (Abel 1961, Schulte 1972, Nolte u.a. 1972) referiert, blieben aber auch in der theoretischen Diskussion ohne größeren Widerhall.

5.4.3.2.4 Technische Grundbildung

Die Technische Grundbildung gleicht im Prinzip der allgemeinen Berufserziehung, setzt aber an dem Punkt an, den Riedel aus seinem Ansatz weitgehend verbannt, dem Fachlichen. Die Technische Grundbildung ist sowohl berufsvorbereitend als auch berufsbegleitend denkbar. Abel (1961, S. 39 - 40) nennt die "Grundlagen, Inhalte und Verfahren einer technischen Grundausbildung". Er bezeichnet sie ebenfalls als "Allgemeine Berufserziehung", meint damit aber nicht dasselbe wie Riedel. Abel geht davon aus, daß technische Einsichten nicht allein verbal vermittelt werden können, sondern in dem Dreischritt Anschauung - Selbsttun - Kunde. Mit "Kunde" ist dabei die theoretische Durchdringung des Gelernten gemeint. "Nur in diesem Dreischritt, wobei das Selbsttun für den Jungarbeiter die zentrale Aufgabe ausmacht, kann ein fundierter und bleibender Besitz an Fertigkeiten, Verhaltensweisen, Kenntnissen und Einsichten für die Arbeitswelt gewonnen werden" (Abel 1961, S. 39). Es ist notwendig, "das technische ABC" zu lernen, "d.h. das wenn

auch nur notdürftige Beherrschen elementarer technischer Fertigkeiten wie Messen, Sägen und Hobeln, Verbinden und Einpassen; Fertigkeiten, die einmal vom betreffenden Werkstoff, ob Holz, Metall oder Kunststoff, und zum anderen vom benutzten Werkzeug, von den Maschinen, von den Halbzeugen und Hilfsmitteln abhängig sind" (a.a.O., S. 39). Die Jugendlichen sollen nicht eine "Berufsausbildung en miniature" durchlaufen, sondern "eine Anschauungsgrundlage und Ausgangserfahrungen für die erstrebten technischen Kenntnisse und Einsichten erlangen" (a.a.O., S. 40). - Die Technische Grundbildung ist abgewandelt, aber nach einem prinzipiell gleichen Grundkonzept von Wiemann im "Wolfenbütteler Modell" in die Realität umgesetzt worden (Wiemann 1962).

5.4.3.2.5 Das Wolfenbütteler Modell

Wiemann greift in seiner Schrift "Das Wolfenbütteler Modell der Jungarbeiter-Berufsschule" (1962, S. 2) ausdrücklich den Gedanken der Technischen Grundbildung auf. Neben dieser wird im Wolfenbütteler Modell auch politische und musische Bildung betrieben, auf welche er aber nicht näher eingeht. In der Technischen Grundbildung dieses Modells soll der Jungarbeiter "Grunderfahrungen im tätigen Umgang mit verschiedenen Werkstoffen, Werkzeugen und Maschinen sammeln", "Kenntnis elementarer technischer Vorgänge und technisches Verständnis gewinnen" und "Haltungen, die Arbeitsdisziplin,

Arbeitsredlichkeit, Umstellungs- und Kooperationsfähigkeit zum Inhalt haben, entwickeln" (Wiemann 1962, S. 2). Wiemann setzt voraus, daß die Jungarbeiter "sich auch im beruflichen Leben behaupten und bewähren wollen" (a.a.O.). Wenn nicht Schul- und Lernverdrossenheit auftreten sollen, die jeden Unterrichtserfolg in Frage stellen, dann muß die Jungarbeiterschule auf die Besonderheiten ihrer Schüler eingehen, die in ihrem Denken konkret funktional und in den Lernantrieben zunächst auf die Bewältigung ihrer Umwelt ausgerichtet sind (a.a.O., S. 2).

Männliche Jugendliche ohne Lehrberuf müssen in Wolfenbüttel diese dreijährige Berufsschule besuchen. Alle werden zunächst in die Aufnahmeklasse eingeschult und nach einigen Wochen in drei Schülergruppen differenziert: in solche, die in Werkklassen, in Sonderschulklassen und in Gefährdetenklassen aufgenommen werden. Das Kriterium für die Einteilung ist das Verhalten der Schüler. Wenn dies einen "aufgelockerten Unterricht" möglich macht, werden die Schüler in die Werkklassen aufgenommen; Schüler, die "auch einfache Arbeiten nicht ausführen und dem Unterricht nicht folgen" (a.a.O., S. 3) können, kommen in die Sonderschulklasse. Schüler mit entsprechendem disziplinarischem Verhalten ("Störenfriede") werden in die Gefährdetenklasse aufgenommen. So kann in den Werkklassen der Unterricht nach den Vorstellungen der Lehrer erfolgen.

Der Werkunterricht ist das didaktische Zentrum des Modells. Es wird in Form von Projekten

("Arbeitsaufgaben") durchgeführt. Die Schüler durchlaufen zunächst eine handwerkliche und dann eine industrielle Stufe. In dieser wird Fließarbeit nachgeahmt. Auf diese Weise sollen die oben beschriebenen Lernziele erreicht und Erfahrungen vermittelt werden. Im einzelnen werden an vierzig Modellen vierzig Arten von "Grunderfahrungen" vermittelt. Diese sind in sechs Gruppen und noch mehr Untergruppen aufgeteilt. Die ersten vier Gruppen, welche die handwerkliche Stufe darstellen, beziehen sich auf Formveränderungen von Werkstoffen und zwar mit und ohne Spanabnahme, durch Hinzufügen und durch genaues Arbeiten. In der fünften und sechsten Gruppe, welche die industrielle Stufe repräsentieren, geht es um Grunderfahrungen in der Mechanisierung und der Arbeitsorganisation. Typische Beispiele sind Hobeln, Schmieden, Dübeln und maßgenaues Sägen sowie Erfahrungen mit elektrisch angetriebenen Sägen und mit Kooperation im Team.

In diesem Modell wird parallel zu einer Tätigkeit Berufsvorbereitung durchgeführt, Vorbereitung auf einen in Zukunft erhofften Beruf. Man geht auf die augenblickliche Erwerbsarbeit des Jugendlichen nicht ein, sondern betreibt eine allgemeine technische Berufsvorbereitung mit dem Blick auf die Industrie in Wolfenbüttel und Umgebung. Diese Ausrichtung auf eine Region geschieht wohl im Interesse der Jugendlichen. Aber es muß die Frage gestellt werden, ob die angebotenen Grunderfahrungen wirklich repräsentativ sind für das Arbeitsleben allgemein und für die Betriebe der Region speziell. Außerdem führt die Beschäftigung mit den Grundfertigkei-

ten allenfalls zu einem oberflächlichen Kennenlernen, nicht aber zu einem Können. Dies angestrebte Kennenlernen kann und sollte im Arbeitslehreunterricht der Sekundarstufe I schon geschehen sein, denn es ist als Information über Berufe ebenso für diejenigen Jugendlichen wichtig, die nach der Schulentlassung eine Berufsausbildung beginnen, wie für die Besucher der Jungarbeiter-Berufsschule. - Ein weiterer Hinweis: In der "Industriellen Stufe" sollen die Jugendlichen Grunderfahrungen mit teamartiger Kooperation machen. Nun wurden vorher nur diejenigen für den Werkunterricht zugelassen, deren Verhalten erwarten ließ, sie seien "beruflich ansatzfähig" (Wiemann 1962, S. 3). Hat sich das Verhalten dieser Jugendlichen durch die Teilnahme an der Maßnahme geändert, haben sie in diesem Punkt etwas gelernt oder wird hier etwas geübt, das schon vorhanden ist?

Acht Jahre nach seiner grundlegenden Veröffentlichung zum Wolfenbütteler Modell greift Wiemann selbst das Thema der Jungarbeiterbeschulung von neuem auf (1970). Er äußert sich darin sehr kritisch zur Jungarbeiterschule in Teilzeitform, wie sie das Wolfenbütteler Modell ja darstellt, und fordert nun eine einjährige Mindestausbildung, am besten in Berufsfachschulen in Verbindung mit weiteren Ausbildungsstufen; die herkömmlichen Jungarbeiterschulen sollen ganz geschlossen werden. Dieser Lösungsversuch zur Jungarbeiterproblematik, das "Modell Salzgitter", wurde oben im Punkt 5.4.3.1.3 genauer besprochen.

5.4.3.3 Die Stufenausbildung

Die Stufenausbildung ist eine mögliche Organisationsform der Berufsausbildung, die nach verschiedenen Mustern ausgestaltet sein kann. Sie ist in ihrem Grundkonzept schon mehr als dreißig Jahre bekannt (Becher 1970) und wurde mit § 26 des Berufsbildungsgesetzes als Kannbestimmung in die offizielle Berufsausbildung eingeführt. Die Stufenausbildung zielt darauf ab, die betriebliche Ausbildung in Grundausbildung, allgemeine Fachausbildung und spezielle Fachausbildung zu unterteilen. Man (z.B. Schmiel II 1976, S. 111 - 113; Preyer 1978, S. 167 - 178) gliedert in einzügige (unverzweigte) und mehrzügige (verzweigte) Stufenausbildungsgänge, bei denen das Unterscheidungskriterium die Frage ist, ob der Lernende nach Abschluß einer Stufe zwischen mehreren weiterführenden Zweigen wählen kann oder nicht. Ein weiteres Einteilungsmerkmal ist die Zahl der Abschlußmöglichkeiten nach den Stufen. Stufung ohne eine Möglichkeit, zwischen Zweigen zu wählen, liegt z.B. in der Berufsausbildung im Einzelhandel vor. Wer dort die erste zweijährige Stufe absolviert und die Prüfung als Einzelhandelsverkäufer(in) bestanden hat, kann nur noch die zweite Stufe zum Einzelhandelskaufmann durchlaufen, eine Wahlmöglichkeit hat er hier nicht. Dies ist zugleich ein Beispiel für einen gestuften Ausbildungsgang mit zwei Abschlußmöglichkeiten; in der Mehrzahl der Konzepte gibt es Abschlußmöglichkeiten nach jedem der drei Ausbildungsjahre. Als Beispiel für eine verzweigte Stufenausbildung nennt Schmiel (a.a.O., S. 112) die Berufsausbildung

in der Bauwirtschaft. Hier gibt es nach der ersten Stufe die Wahl zwischen den drei Zweigen des Hochbau-, Ausbau- oder Tiefbaufacharbeiters. Nach der zweiten Stufe kann im Hochbau zwischen vier, im Ausbau zwischen sieben und im Tiefbau zwischen drei Gabelungen gewählt werden. Aus der einen ersten Stufe entwickeln sich insgesamt noch siebzehn weitere Abschlußmöglichkeiten, nämlich drei nach der zweiten und zusätzlich vierzehn nach der dritten Stufe.

Wenn die Ausbildung in drei Stufen geteilt ist, soll die erste Stufe dieser Organisationsform der Berufsausbildung, die Grundstufe, dazu dienen, dem Jugendlichen in einem Berufsfeld Grundkenntnisse und Grundfertigkeiten zu vermitteln, welche in mehreren Berufen wiederzufinden sind. Diese erste Stufe kann auch als Berufsgrundbildungsjahr vorgesehen sein.

Im Steinkohlenbergbau bei der Ruhrkohle AG (Ausbildungsrahmenplan Bergwerker) werden die zukünftigen Bergwerker z.B. in der ersten vierwöchigen Phase mit den maschinellen Betriebsmitteln vertraut gemacht. Sie sollen lernen, mit Gurtbandanlagen, Kettenförderern, der Einschienenhängebahn, mit Pumpen und Gewinnungsmaschinen sowie mit elektrischen Anlagen und Betriebsmitteln umzugehen. Dieses "Umgehen" hat z.B. bei Gewinnungsmaschinen, etwa bei der Hogelanlage, zum Inhalt, daß der Bergwerker sie bedienen und warten und einfache Störungen erkennen und beseitigen kann. Die einführende Fachausbildung umfaßt bei den Bergwerkern, ebenso wie bei den zukünftigen Transportwer-

kern und Montagewerkern, die Bereiche Bergbau, Transport und Montage. Nach der ersten Stufe wird die Ausbildung für den einzelnen Jugendlichen auf eine dieser drei Richtungen spezialisiert.

An die drei dargestellten Stufen dieser Form der Berufsausbildung kann sich noch eine vierte als Aufbaustufe anschließen, deren Dauer vom angestrebten Beruf abhängig ist. Das Ziel dieser vierten Stufe ist eine weitere Fachausbildung.

Es sollen hier nicht alle in der Literatur diskutierten Vor- und Nachteile der Stufenausbildung referiert werden, zumal ich den Begründungen nicht immer zustimmen kann. Preyer z.B. begrüßt es einerseits, daß ein Lehrabbrecher etwa nach der zweiten Stufe nun einen "qualifizierten Abschluß (für ein genau umschriebenes Tätigkeitsfeld) nachweisen" kann (1978, S. 174). Andererseits bemängelt er: "Auch bleibt der Jungarbeiter, der nun etwa den Abschluß 'Betriebswerker' hat, weiterhin Jungarbeiter; lediglich die Etiketten werden ausgewechselt" (1978, S. 175). In diesen beiden Aussagen scheint mir ein Widerspruch zu liegen, der die Diskussion um die Stufenausbildung insgesamt kennzeichnet. Tatsächlich löst der "Werker" nach den neuen Konzeptionen der Berufsbildung den "Hilfsarbeiter" ab. Auf anderer Ebene wiederholt sich hier der Austausch der Bezeichnungen, der etwa der "Hilfsschule" eine Aufwertung als "Sonderschule für Lernbehinderte" bringen sollte, was ja nicht gelang. Eine zweite Unstimmigkeit

zeigt sich auf der einen Seite in der Forderung, die Berufsausbildung zu stufen (Preyer 1978, S. 174) und auf der anderen Seite eine Hierarchisierung der so unterschiedlich Ausgebildeten nicht hinnehmen zu wollen (a.a.O., S. 175). Die zu Recht geforderte Chancengleichheit aller kann eben nur in der gleichen Chance liegen, nicht im gleichen Ergebnis nach der Wahrnehmung der Chance. Viele Menschen werden zu Lernbehinderten, weil sie nicht die gleiche Chance wie andere bekommen, den Ansprüchen ihrer Umgebung gerecht zu werden. Diese Chance würde z.B. sichtbar, wenn es praktisch ermöglicht würde, als Zwanzigjähriger noch eine Berufsqualifikation zu erwerben, oder wenn auch Qualifikationen offiziell anerkannt würden, die außerhalb des Lernortes Betrieb erworben wurden.

Diese ausschließliche Bindung an den Lernort Betrieb für den Erwerb von beruflichen Qualifikationen halte ich für einen weiteren Mangel der Stufenausbildung; außerhalb des Betriebes gibt es heute so gut wie keine Chance.

Ein weiterer Nachteil der Stufenausbildung: Wenn die Grundstufe als Berufsgrundbildungsjahr ausgestaltet ist, sind schulmüde Jugendliche benachteiligt. Dies trifft für Jugendliche ohne Erfolge in der Schule, etwa für Lernbehinderte, häufiger zu als für andere.

Als letzter und wohl wichtigster Nachteil sei hier die Tatsache genannt, daß die breite und allgemeine Grundausbildung in vielen Lernbereichen sich auf einen großen Anteil an Theo-

rie bezieht. Gerade schulschwache Jugendliche könnten oft besser lernen, wenn im Unterricht von den konkreten Erfahrungen des Arbeitsplatzes ausgegangen würde. Für sie müßte die Theorie mehr am Ende der Berufsausbildung liegen.

5.4.3.4 Zusammenfassung

Die Merkmale der hier besprochenen berufsvorbereitenden Lehrgänge finden sich in dieser oder anderer Zusammensetzung und Intention, ob genannt oder unausgesprochen, in weiteren berufsvorbereitenden Maßnahmen wieder. Einige Maßnahmen haben mehr bildungspolitische Ziele mit arbeitsmarktpolitischem Nebeneffekt, bei anderen ist es umgekehrt. Alle wollen auf den Beruf vorbereiten, indem sie den Jugendlichen Informationen über mehrere Berufsfelder geben und praktische Erfahrungen vermitteln. Zum Teil ist das Nachholen des Hauptschulabschlusses vorgesehen.

So sollen die Jugendlichen auf eine bewußtere Berufswahl vorbereitet werden und zudem auch bessere Voraussetzungen für die anschließende Berufsausbildung oder für die Aufnahme einer Arbeit bekommen. In diesen Absichten scheint mir ein Widerspruch zu liegen. Wenn eine Maßnahme berufsvorbereitend sein will, kann sie diese Intention nur im Hinblick auf einen bestimmten Beruf oder ein Berufsbild verwirklichen. Das schließt ein, daß vor dem Beginn der Maßnahme die Wahl getroffen werden muß.

Es ist sinnlos, nun noch auf die Berufswahl vorzubereiten. - Auch eine Korrektur der Wahl wird in einer schulischen Berufsvorbereitung nicht immer begründbar sein, da nur bestimmte Aspekte der beruflichen Tätigkeit in der Schule vorweggenommen werden können. Die Befriedigung und Anerkennung, die von einer beruflichen Leistung ausgehen können, sind von der Schule ebensowenig wirklichkeitsnah zu vermitteln wie die möglicherweise zu ertragenden Mühen und anderen Belastungen. Es ist ein Unterschied, ob man eine Tätigkeit unter Lern- oder Praxisbedingungen ausübt.

Eine zweite Schwierigkeit wird in diesem Zusammenhang offenbar oft übersehen: Wie kann eine berufsvorbereitende Maßnahme für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß didaktisch begründet werden? In günstigen Zeiten werden manche dieser Jugendlichen an die vorbereitende Maßnahme anschließend eine Berufsausbildung aufnehmen können. Aber auf welchen der vielen möglichen Berufe soll die Maßnahme vorbereiten? Ein kleinerer oder größerer Anteil der Jugendlichen wird als ungelernte Arbeiter tätig werden müssen. Auch hier ergibt sich dasselbe Problem wie eben; die Arbeitsbereiche von Hilfsarbeitern sind äußerst unterschiedlich.

Nun verzeichnen die beschriebenen Maßnahmen aber durchaus Erfolge. Das widerspricht den geäußerten Bedenken scheinbar. Als Erklärungsmöglichkeiten sind mehrere denkbar. Allgemein ist eine weitere Reifung der Jugendlichen während dieses Jahres in Betracht zu ziehen. Die neue, auf die Berufswelt abgestellte Umge-

bung kann ebenso motivieren wie Erfolge in dem neuen Lernbereich es können. Ähnliches gilt für das Lernklima in einer freiwillig besuchten Maßnahme. Der nächste der hier zu nennenden Gründe, die sicher nicht vollzählig aufgeführt werden können, ist das in mehreren der Modelle ausdrücklich genannte besondere Bemühen der Lehrer und Ausbilder um eine für den einzelnen Jugendlichen geeignete Ausbildungs- oder Arbeitsstelle. Und der letzte Grund: Wenn nur diejenigen Jugendlichen für den Modellversuch zugelassen werden, die aufgrund einer Beobachtungsphase, von Tests oder Gutachten der vorherigen Schule einen guten Erfolg erwarten lassen, ist der dann tatsächlich eintretende Erfolg nicht erstaunlich.

Als Maßnahme der unmittelbaren Berufsvorbereitung wurde die Stufenausbildung vorgestellt. Sie ist gegenüber der herkömmlichen Ausbildung ein wichtiger Fortschritt, denn sie lockert diese hinsichtlich der zeitlichen Festlegung auf. Wahrscheinlich muß eine unserer Zeit angemessene Berufsausbildung die zeitliche Organisation noch weiter freigeben, um persönlichen und didaktischen Erfordernissen noch mehr Rechnung zu tragen. Außerdem ist die Freigabe des Monopols des Lernortes Betrieb zugunsten einer Vielzahl von Lernorten notwendig.

6 Das Modulsystem als Vorschlag zur Verbesserung der Berufsausbildung

6.1 Anforderungen an ein Berufsbildungssystem aus heutiger Sicht unter Berücksichtigung der Bedürfnisse von Lernbehinderten

Eine Berufsausbildung, die Mängel des bestehenden dualen Berufsbildungssystems vermeiden will, muß die Interessen aller Beteiligten abwägen und angemessen berücksichtigen. Wenn das nicht gelingt, besteht kaum Aussicht auf eine Veränderung und damit mögliche Verbesserung der Lage, oder es bleiben vielleicht Ungereimtheiten. Es wird kaum erreichbar sein, die Wünsche aller Beteiligten voll zu erfüllen; ein Vorschlag zum Ausgleich soll hier aber vorgestellt werden. Das besondere Anliegen dieser Untersuchung sind die Interessen von Lernbehinderten im Bereich der Berufsbildung. Besonders für diese Jugendlichen soll das konzipierte Berufsbildungssystem annehmbar sein. Über den Zusammenhang von Lernbehinderung und Diskriminierung wurde oben berichtet. Es wird sich zeigen, daß der Versuch, Diskriminierung bestimmter sozialer Gruppen zu vermeiden, dazu führt, eine Berufsausbildung vorzusehen, die alle Berufsanfänger organisatorisch gleich behandelt. Auf organisatorische Zusammenfassung in besonderen Schulen und auf die ihnen ausgestellten besonderen Zeugnisse ist u.a. die bestehende Diskriminierung von Lernbehinderten zurückzuführen. Die organisatorische Gleichbehandlung aller Jugendlichen aber impliziert, daß auch andere

Behinderte ihren Platz in diesem Berufsbildungssystem haben und ebenso vor allem alle, die bis dahin nicht als Behinderte die Schulen durchlaufen haben, also die "Normalen".

Die Anforderungen an die Berufsausbildung will ich strukturieren nach den oben (Punkt 5.1) beschriebenen Einflußgruppen. Überschneidungen müssen dabei in Kauf genommen werden. Außerdem sollen nur die vier hauptinteressenten Staat, Arbeitgeber, Gewerkschaften und Jugendliche ausführlicher betrachtet werden, um nicht zu viele Punkte mehrfach anzusprechen.

6.1.1 Anforderungen aus der Sicht des Staates

Der Staat als Repräsentant der bestehenden Gesellschaft ist gehalten, die Interessen der gesellschaftlichen Gruppen im Gleichgewicht zu halten. Will er nicht politische Unruhen riskieren, darf er das bestehende System nicht zu sehr ändern. Nach Möglichkeit sollten zudem vorhandene Probleme einer Lösung nähergebracht werden. Viele Vorschläge für Problemlösungen sind aus Kostengründen nicht durchführbar. Die Forderung nach mehr Lehrern und damit kleineren Klassen ist nur ein Beispiel dafür. Es ist also notwendig, möglichst dem Staat keine oder nicht wesentlich höhere Aufwendungen als bisher zu verursachen. Kostensenkungen verbessern die Chance einer Einführung der Maßnahme. Aus diesem Problemkreis ergibt sich die Forderung, vorhandene Einrichtungen der Berufsausbildung weiterhin zu nutzen. Die bestehenden berufs-

bildenden Schulen sollten demnach einschließlich ihrer Sachmittel und ihres Personalbestandes in einem neuen Berufsbildungssystem weiter eingesetzt werden.

Eins der großen Probleme unserer Zeit ist die Arbeitslosigkeit. Durchgängig rechnet man seit dem Konjunkturumschwung ab dem Jahre 1973 mehr und mehr mit etwa einer Million Arbeitsloser. Dieser Zahl stehen ebenso konstant etwa 250 000 offene Stellen gegenüber. Sie können aus mancherlei Gründen nicht besetzt werden. Die Arbeitslosen müßten zu weit fahren, um zur Arbeitsstelle zu gelangen; sie müßten umziehen, eine weniger angesehene, schlechter bezahlte oder schwerere Arbeit akzeptieren. Vor allem Frauen müßten bereit sein, statt einer Teilzeitarbeit auch eine Vollzeitstelle anzunehmen. Die Novelle zum Arbeitsförderungsgesetz von November 1978 will in dieser Richtung eine Verbesserung der Gesamtlage initiieren, für den einzelnen Arbeitsuchenden kann das jedoch eine Verschlechterung bedeuten. Einer der Hauptgründe für Arbeitslosigkeit ist aber eine fehlende berufliche Ausbildung. Hier müßte und könnte ein verbessertes Berufsbildungssystem Hilfe bringen. Das ist nicht durch administrative Maßnahmen erreichbar, die den Bürger verwalten und ihn zum Besuch einer Schule zwingen. "In der Schule auf bessere Zeiten warten" (Stankau 1974, S. 16) kann wohl kaum einen Jugendlichen zu einem begeisterten Besuch dieser Schule motivieren. Warum soll er sich anstrengen, wenn das erklärte Ziel der Maßnahme nur das Warten auf bessere Zeiten ist? Besser wäre es, seine Motivation zu verbessern, selbst a-

seinem beruflichen Weiterkommen zu arbeiten. In diesen Zusammenhang gehört auch ein weiterer Aspekt: Wenn Arbeitslosigkeit unvermeidbar ist, sollte diese Zeit zur Erst- oder Weiterqualifizierung genutzt werden. Die Arbeitsverwaltung bietet derartige Maßnahmen an, die aber nicht immer im wünschenswerten Maße von den Arbeitslosen besucht werden (Kierspel 1978, S. 15). In unserem dualen Berufsbildungssystem wird man an den Gedanken gewöhnt, nach der Ausbildungszeit eine Abschlußprüfung zu absolvieren. Damit ist die Ausbildung auch im Denken der Jugendlichen und der Erwachsenen abgeschlossen. Man sollte versuchen, die Notwendigkeit lebenslangen Lernens im Bewußtsein aller Jugendlichen zu verankern. Das würde die Mobilität vermitteln, sich durch Weiterbildung an veränderte Anforderungen anpassen zu können. - In ähnlicher Weise, wie hier für den Staat dargestellt, dürften auch die Interessen von politischen Parteien am Berufsbildungssystem zu sehen sein.

6.1.2 Anforderungen aus der Sicht der Arbeitgeber

Arbeitgeber sind zunächst an Arbeitskräften interessiert, die ihren Arbeitsplatz zuverlässig ausfüllen. Das bedeutet, die in der Ausbildungszeit erworbenen Kenntnisse und das Können müssen entsprechend dem Einsatzort der Arbeitskraft im Betrieb vorhanden sein. Das kann aber nicht immer ohne weiteres vorausgesetzt werden. Manche Betriebe sind aufgrund ihrer

spezialisierten Aufgabe in der Wirtschaft nur in der Lage, in einem bestimmten engen Bereich auszubilden. Wenn dieser Bereich zu eng ist, dürfen die betroffenen Betriebe im herkömmlichen Ausbildungssystem keine Auszubildenden einstellen (§ 22 BBiG). Das ist ein Mangel, da in unserer Wirtschaft Spezialkenntnisse benötigt werden. Bildet der Betrieb in dem engen Lernbereich aus, in dem er arbeitet, dann ist diese Ausbildung nicht offiziell anerkannt. Aber selbst Betriebe mit einer recht breiten Ausbildungspalette können nicht immer in allen vom Berufsbildungsplan geforderten Kenntnissen ausbilden. Nicht alle Arbeiten eines Berufes kommen in jedem Betrieb vor. So bearbeitet z. B. durchaus nicht jeder Einzelhandelsbetrieb sein Rechnungswesen (Berufsbild Verkäufer(in), 1968, S. 14) selbst, sondern überläßt diese Aufgabe einem Steuerfachmann. Die Berufsbildungspläne lassen es an einigen Stellen auch bewußt zu, die Ausbildung gemäß den besonderen Bedingungen des Betriebes durchzuführen. So verlangt z.B. das Berufsbild Datenverarbeitungskaufmann (1969, S. 14) nicht die allgemein üblichen, sondern nur die "im Betrieb üblichen Programmiersprachen".

Das Zeugnis über eine erfolgreich beendete Lehre sagt demnach nicht eindeutig, welches Wissen und Können der Inhaber wirklich besitzt. Außerdem werden selbst diejenigen Inhalte, die angeboten werden, nicht von allen Absolventen einer Ausbildung gleichmäßig gut beherrscht. Aus mehrjährigen Erfahrungen in der berufsschulischen Ausbildung und in Abschlußprüfungen der Industrie- und Handels-

kammer zu Köln kann ich behaupten, daß viele der Verkäufer(innen) in dem oben erwähnten Fach Rechnungswesen nur sehr geringes Wissen und Können hatten. Wer in der Prüfung danach gefragt wurde, hatte eben Pech. Und dies ist kein einsamer Sonderfall im Fach Rechnungswesen. - Der Arbeitgeber kann sich also auch unter diesem Gesichtswinkel nicht sehr auf das herkömmliche Lehrabschlußzeugnis stützen. Man sollte besser Zeugnisse erteilen, die im einzelnen aussagen, welche Kenntnisse der Inhaber tatsächlich und in welcher Intensität erworben hat. Es ist nicht notwendig, daß der Mitarbeiter alles im Berufsbildungsplan Genannte für einen bestimmten Arbeitsplatz beherrscht, aber das für den Arbeitsplatz Wichtige muß er beherrschen.

Manche Arbeitsplätze verändern sich mit der Einführung neuer Arbeitsverfahren, neuer Arbeitsmittel oder neuer Waren. Das Interesse des Betriebsinhabers ist es, daß die Mitarbeiter in der Lage sind, sich auf diese Veränderungen einzustellen. Flexibilität und Mobilität des Arbeitnehmers sind also grundsätzlich wünschenswert.

Unser heutiges Berufsbildungssystem stammt aus einer Zeit recht sauber abgegrenzter Berufe: Der Maurer ist für die Wände zuständig und der Dachdecker für das Dach des Hauses. Die heutige Wirtschaft kennt im Gegensatz zu dieser Denkweise Tätigkeiten im Überschneidungsbereich von Berufen. Das soll an einem Beispiel verdeutlicht werden. Moderne Haushaltsgeräte enthalten oft die Arbeitsergebnisse unter-

schiedlicher Berufe. An einer Waschmaschine etwa sind der Elektro- und der Wasserinstallateur beteiligt, ebenso der Regeltechniker, der Schweißer, der Lackierer und der Kunststofftechniker. Wahrscheinlich ist diese Aufzählung nicht einmal vollständig. Firmen, Hersteller ebenso wie Handel, können die von ihnen angebotenen Haushaltsgeräte leichter verkaufen, wenn sie einen gut ausgebauten Kundendienst vorweisen können. Aber in welchem Beruf soll der Kundendienstmonteur nun seine Ausbildung erfahren? Die heutige Lage ist unbefriedigend. Nach Auskunft der Handwerkskammer für Mittelfranken in Nürnberg würde allein ein Versandhaus in ihrem Kammerbezirk mehrere hundert Auszubildende für die Haushaltsgerätetechnik einstellen, wenn es einen entsprechenden Beruf gäbe. Die Neufestlegung eines solchen Berufes scheitert am Widerstand interessierter Gruppen aus den traditionellen Berufen. Eine flexiblere Gestaltung der Ausbildung läge demnach auch im Interesse der Arbeitgeber.

Für den Arbeitsplatz soll eine Berufsausbildung qualifizieren. Die Erfordernisse des Arbeitsplatzes müssen demnach der Berufsausbildung die Richtung weisen. An diese Erfordernisse muß sich die Berufsausbildung kontinuierlich anpassen. Das herkömmliche Berufsbildungssystem, das die Lerninhalte nur nach einem aufwendigen Verwaltungsverfahren ändern kann, ist letztlich zu schwerfällig in der heutigen Zeit.

6.1.3 Anforderungen aus der Sicht der Gewerkschaften

Bei meinen Expertenbefragungen zum Modulsystem äußerten Gewerkschaftsvertreter die meisten Bedenken. Positiv ist aus dieser Sicht, wenn Arbeitnehmer möglichst umfassend qualifiziert werden. Auch sollen möglichst alle Arbeitnehmer eine Qualifikation erhalten. Nach Meinung der Gewerkschaften soll niemand aus dem beruflichen Bildungsprozeß entlassen werden, der nicht eine Mindestqualifikation besitzt. Das hat neben anderen auch tarifpolitische Hintergründe. Mindere Qualifikation von Arbeitnehmern könnte Arbeitgebern den Vorwand für eine geringere Bezahlung bieten. Das könnte schließlich dazu führen, daß höher qualifizierte Arbeitnehmer in Konkurrenz um einen Arbeitsplatz schlechtere Chancen haben als schlechter qualifizierte: Wenn die Qualifikation ausreicht, wird derjenige Arbeitnehmer eingestellt, der die geringeren Kosten verursacht. Wenn die Gewerkschaften langfristig die Lage der Arbeitnehmer verbessern wollen, müssen sie eine solche Situation verhindern. Es ist aber keineswegs denknotwendig, daß ein offenes Berufsbildungssystem diese befürchtete Lage herbeiführt.

Wer heute ohne Ausbildung ist, bekommt für seine Arbeit trotzdem einen Mindestlohn. Jeder Lohn muß in einer menschenwürdigen Gesellschaft eine bestimmte Grenze überschreiten. Es scheint gerecht zu sein und auch dem Arbeitsmarkt angemessen, daß derjenige, der in seine Qualifizierung mehr Mühe und mehr finanzielle Mittel investiert hat, einen höheren Lohn er-

hält. Arbeiter mit irgendeinem Berufsabschluß erhalten in der Industrie oft einen höheren Lohn als Ungelernte, auch dann, wenn die Berufsausbildung keine Verbindung zur jetzigen Tätigkeit hat. So erhält der Bäckergeselle am Fließband der Autofabrik mehr Geld als der Nebenmann ohne eine Berufsausbildung. Es gibt also Entlohnungsstufen, die sich nach Qualifikationen richten, selbst wenn diese am gegebenen Arbeitsplatz nicht gebraucht werden. Auch vom adäquat ausgebildeten Fachmann werden nicht alle Fähigkeiten eingesetzt. Alle Einzelhandelskaufleute haben in ihrer Ausbildung Kalkulation gelernt, aber bei weitem nicht alle sind anschließend in diesem speziellen Arbeitsgebiet tätig. Ebenso spielen weitere leistungsunabhängige Gesichtspunkte wie Alter und Familienstand an vielen Arbeitsstellen für die Entlohnung eine Rolle.

Dieses wissend könnte man die Spanne zwischen dem Lohn des Ungelernten und dem des Fachmanns skalieren. Wer eine Qualifikation erwirbt, erhält dafür eine höhere Bezahlung. So wäre eine Motivation für jeden Arbeitenden gegeben, sich weiterzubilden. Wenn also z.B. der ungelernte Fließbandarbeiter eine Qualifikation in einem Berufsfeld erwirbt, wirkt sich das in einem festzulegenden Maße auf seinen Lohn aus. Er wird damit wie der erwähnte Bäckergeselle behandelt. Das würde für jeden Arbeitenden einen großen Anreiz zur Weiterbildung bedeuten. Die beschriebenen Intentionen der Gewerkschaft wären berücksichtigt. Es entstände mit der Zeit ein wachsendes Potential an Qualifikationen, welche einer Arbeitslosigkeit tendenziell ent-

entgegenwirkten. Auch der Arbeitgeber hätte bei Veränderungen in den Qualifikaitonsanforderungen an seine Mitarbeiter eine willkommene Reserve. Voraussetzung wäre dabei, daß durch rechtzeitige fachmännische Beratung der Qualifikationserwerb in die richtige Richtung gelenkt würde.

Ein Problem täte sich dann aber auf: Ein Arbeitnehmer könnte die am leichtesten zu erreichenden Teilqualifikationen erwerben und so mit wenig Nutzen für Betrieb und Volkswirtschaft seinen Lohn aufbessern. Auch für den individuellen Aufbau einer Bildung bei dem Betreffenden selbst, wie oben beschrieben (Kap. 1), wäre ein solches Vorgehen problematisch. Dieser Arbeitnehmer könnte sich kaum einen Überblick über den Sinnzusammenhang seiner Arbeit erobern. Das würde wahrscheinlich zu Unzufriedenheit bei diesem Menschen führen aber auch bei Mitarbeitern und beim Arbeitgeber. Drei Hinweise zur Lösung dieses Problems können gegeben werden. In der Beratung ist es vielleicht möglich, jemanden von einem solchen Vorgehen abzubringen. Der Berater sollte es verstehen, mit jedem einen individuellen Bildungsweg zu erarbeiten und den Sinn dieses Vorgehens zu erhellen. Zweitens ist zu hoffen, daß jedem selbst erkennbar ist, wie man sich selbst schadet, wenn man in einer solchen Weise handelt. Die Kurse zur Erlangung der Qualifikationen können auch kaum Spaß machen und werden weniger erfolgreich sein als organisch in einen Bildungsweg eingefügte. Organisatorisch könnte man ein drittes Hemmnis gegen das unerwünschte Taktieren errichten. Wenn Teilquali-

fikationen nicht in den Zusammenhang einer Berufsarbeit passen, sollten sie nach einer Zeit, die vorher festzulegen wäre, verfallen. Wer unorganische Teilqualifikationen erwirbt, würde so gezwungen, sich immer wieder zu bemühen. Letztlich wäre es für ihn damit einfacher, sich von vornherein gezielt in seinem eigenen Berufsfeld weiterzubilden.

So könnten nicht nur Bedenken der Gewerkschaft ausgeräumt werden. Zugleich würden auch Forderungen unmittelbar zugunsten des Arbeitenden erfüllt. Allerdings müßten die Gewerkschaften bereit sein, sich auf eine Änderung ihres bisherigen Vorgehens einzulassen. Es ist nicht auf den ersten Blick erkennbar, daß das hier vorgeschlagene Entlohnungssystem von dem heute gebräuchlichen nicht so sehr verschieden ist und daß die Unterschiede dem Arbeitnehmer helfen.

6.1.4 Anforderungen aus der Sicht der Arbeitnehmer

Es wurde schon gesagt, wie sehr sich Interessen und Standpunkte überschneiden. Im Bereich der Berufsbildung sind sie nicht so sehr entgegengesetzt, wie es in anderen Bereichen der Fall sein kann.

Unter dem Aspekt dieser Arbeit sollten die Belange des Absolventen der Lernbehindertenschule besonders beachtet werden. Dieser Jugend-

liche hat eine insgesamt weniger befriedigende Schulzeit durchlaufen als die meisten anderen Schüler, weil er sich in einer diskriminierten und damit ihn diskriminierenden Schule befand. Es "ist festzustellen, daß all diese Jugendlichen mit der Schule völlig überworfen sind. Jeder Begriff, der an Schule erinnert, schockiert sie" (Dannenmann 1976, S. 15). Diese Aussage über Schulversager überzeichnet vielleicht etwas, diese Jugendlichen sind aber wohl kaum motiviert, weiterhin schulische Bildungsmaßnahmen zu besuchen, wenn sie ihnen nicht eine besondere Perspektive bieten.

Lernbehinderte sind oft nicht bereit und psychisch nicht in der Lage, eine dreijährige Berufsausbildung zu beginnen. Sie fürchten sich vor der Konkurrenz der "Normalen" und glauben nicht, eine so lange und intensive Ausbildung durchstehen zu können. Umgekehrt werden ihnen bei der jetzigen Wirtschaftslage nur in wenigen Fällen Arbeits- und noch seltener Ausbildungsstellen angeboten. Und wenn sie eine Ausbildungsstelle erhalten, gelingt ihnen oft die Prüfung nicht.

Ein Berufsbildungssystem sollte auch auf diejenigen Jugendlichen Rücksicht nehmen, die sich in einer akuten Krise befinden. Das bedeutet, daß auch nach einer Unterbrechung der Ausbildung eine Wiederaufnahme ohne Schwierigkeiten möglich sein sollte. Zu den Menschen in einer Krise sind auch Strafgefangene zu zählen. Ihnen bietet sich während der Haft regelmäßig die Gelegenheit, berufsbildende Maßnahmen zu beginnen oder fortzusetzen. Die Zeit der Haft und

die der Berufsausbildung sind voneinander unabhängig. Wenn der Häftling vor Beendigung der Berufsausbildungsmaßnahme entlassen wird, entstehen Probleme hinsichtlich der Anerkennung der inzwischen erworbenen Qualifikationen. Das berufliche Bildungssystem müßte sich flexibler auf diese Probleme einstellen können.

Wer im dualen Berufsbildungssystem einen Teil der Abschlußprüfung nicht besteht, bekommt kein Zeugnis. Das ist auch dann so, wenn der betreffende Teil der Prüfung im Laufe der Ausbildungszeit als gelernt ausgewiesen wurde und das Versagen nicht auf ein Nicht-Können zurückzuführen war. Qualifikationen, die einmal bewiesen wurden, sollten nicht wieder abgeprüft werden. Das bedeutet, daß diese Qualifikationen mit ihrem Erwerb als vorhanden dokumentiert werden müssen. Mit dem Verzicht auf die Endprüfung wird nicht auch die Leistungskontrolle während des Lernprozesses beseitigt. Diese Kontrolle hat für den Lernenden die Funktion einer Rückmeldung über den eigenen Lernfortschritt, welche er für seinen weiteren Lernprozeß benötigt. Fortwährende Bestätigungen des Lernzuwachses spornen an, geben Sicherheit und beseitigen Angst. Eine große Abschlußprüfung schafft dagegen Angst und Streß.

6.2 Das Modulsystem der Berufsbildung

Aufgrund der bisherigen Überlegungen kann nun das Modell einer Berufsbildung dargestellt werden, die den dargelegten Anforderungen ent-

spricht. Viele der nun darzustellenden Gedanken wurden im Verlauf der bisherigen Untersuchungen schon angedeutet. In diesem Kapitel der Arbeit sollen sie im Zusammenhang dargestellt und aufeinander bezogen werden.

6.2.1 Der Name "Modulsystem"

Der Name dieses Berufsbildungssystems leitet sich von den in der Technik, z.B. der Fernseh- oder der Computertechnik, gebräuchlichen Modulen ab. Das sind zueinander passende Bausteine für eine technische Einheit. Sie können weitgehend untereinander ausgetauscht und ergänzt werden. In einem so aufgebauten Computer gibt es z.B. Funktionseinheiten für das Leitwerk, den Arbeitsspeicher, für die Ein- und Ausgabekanäle usw. Mit diesen Einheiten kann man Systeme zusammenstellen, z.B. die Kapazität des Arbeitsspeichers erweitern. - Das Wort "Modul" kann in unserem Zusammenhang auch mit "Baustein" oder mit "Teilqualifikation" übersetzt werden. Diese Bezeichnungen werden vielerorts in der Literatur benutzt. So spricht 1971 Volker Krumm von einem "Baukastensystem" in der Berufsausbildung (S.652). Er führt diesen Gedanken aber nicht weiter aus. - Bekannt ist auch das oben besprochene "Modulsystem", welches die Internationale Arbeitsorganisation, Genf, entwickelt hat. Wie gezeigt, hat das ILO-Modulsystem, das 1977 in Deutschland publiziert wurde, mit dem hier vorgestellten einige Gemeinsamkeiten, zielt

aber in eine andere Richtung. - Von "Teilqualifikationen" spricht z.B. Dietrich Koehler (1976, S. 25), der aber ebenfalls auf diesen Gedanken nicht näher eingeht. - Auch der Deutsche Bildungsrat (1974 c, S. 113) nennt den Begriff "Teilqualifikation". Eine solche ist dort aber so konzipiert, daß sie von den Jugendlichen als Minderqualifikation angesehen werden muß. Teilqualifikationen werden ausdrücklich der vollständigen Abschlußqualifikation gegenübergestellt (Deutscher Bildungsrat 1974 c, S. 113). Im Modulsystem soll dieser Punkt anders durchgeführt werden. Bestimmend ist eine Tatsache, die auch die Arbeitswelt kennzeichnet: Jede Befähigung, einen Arbeitsplatz auszufüllen, ist eine vollgültige Qualifikation. Das Wort "Abschluß" sollte dabei vermieden werden, um eine zweite Tatsache zu unterstreichen: Es besteht für die Arbeitenden die Notwendigkeit, weitere Module zu erwerben, um sich der Entwicklung der Arbeitswelt anzupassen, um mobil zu sein und nicht zuletzt im Hinblick auf das eigene Selbstbild und Selbstbewußtsein.

Etwas ausführlicher berichtet Schmidt-Hackenberg (1975, S. 291 - 292) von einem Vorschlag zur Berufsausbildung in Teilqualifikationen für Jungarbeiter, dem "Flexiblen Lern-Zeit-System". Darauf komme ich noch zurück. - Genauere Angaben finden sich zum oben besprochenen "Baukastensystem" der F.D.P. (Winterhager 1974, S. 93), welches jedoch in einigen Punkten ergänzungsbedürftig ist, wie gezeigt wurde.

In meiner Arbeit spreche ich von "Modulsystem", um den Unterschied zu den genannten Systemen anzudeuten. Das in der Bundesrepublik Deutschland nicht eingeführte und nicht unverändert einführbare Modulsystem der ILO steht dieser Begründung nicht entgegen.

6.2.2 Module

Module sind formell festgelegte Teilqualifikationen oder deren Zertifikate. Die beruflichen Bildungsinhalte, die im Ausbildungsbetrieb, in der Berufsschule oder an anderen Lernorten erworben werden können, sind so in organische und überschaubare Einheiten aufgeteilt. Sowohl die Qualifikationseinheiten als auch die über deren Erwerb ausgestellten Zeugnisse oder Zertifikate sind Module. Wenn eine genaue Unterscheidung notwendig ist, spreche ich von Lerneinheiten oder von Zertifikaten oder umschreibe die Begriffe so, daß kein Irrtum möglich ist.

6.2.2.1 Arten der Module

Je nach dem Ort des Erwerbs und der Art des Einsatzes im Berufsleben gibt es theoretische oder praktische Module. Diese Unterscheidung wird hier im Hinblick auf das duale Berufsbildungssystem und zur Strukturierung getroffen.

Außer nach ihrem theoretischen oder praktischen Inhalt unterscheiden sich Module nach ihrer Länge. Man sollte für den Erwerb von Modulen keine starren Zeiten festlegen, in die alle Lerninhalte wie in ein Prokrustesbett eingefügt werden. Eine gewisse Schematisierung wird sich aus Gründen der Zeitorganisation weder für den Lernort Schule noch für den Betrieb vermeiden lassen. Da aber ein Wissens- oder Könnensgebiet auf mehrere Module verteilt werden kann und in vielen Fällen auch muß, steht für jedes der Gebiete eine angemessene Zeit zur Verfügung.

Wenn ein Lernbereich in mehrere Module gegliedert wird, ist es regelmäßig so, daß diese aufeinander aufbauen. Man beginnt eine Berufslaufbahn als Bilanzbuchhalter nicht mit dem Bilanzbuchhalterkurs, sondern muß zuvor alle Regeln der Buchführung beherrschen. Trotzdem sollten Reglementierungen, welcher Kurs unter welchen Voraussetzungen belegt werden darf, höchstens hinweisenden und nicht zwingenden Charakter haben, es sei denn, es gingen von einer falschen Entscheidung für einen Kurs Benachteiligungen oder Gefährdungen für den Absolventen oder andere Menschen aus. Das ist z.B. bei der Bedienung von Maschinen denkbar. Im Normalfall sollte der Einfluß eines kundigen Beraters ausreichen, um Fehler zu vermeiden. Ein Nutzen von Zwängen ist im übrigen nicht zu erkennen; also sollten sie unterbleiben.

Für die Berufspraxis wird es nützlich sein, bestimmte Module arbeitsplatzbezogen zusammenzufassen. Aber auch diese Zusammenfassung soll-

te nur so geschehen, daß der Berater dem Lernenden den Rat erteilt, derart zusammenpassende Module zu erwerben. Da der Zwang, bestimmte Module kombiniert zu erwerben, von den Erfordernissen des Arbeitsplatzes ausgeht, ist es unnötig, solche Zwänge formell über Vorschriften einzurichten.

6.2.2.2 Lernorte

Als Lernort und damit als Ort des Erwerbs von Modulen kommt grundsätzlich jeder Ort in Frage, der Kenntnisse und Können vermittelt, die in Berufe einzuordnen sind. An erster Stelle steht hier der Betrieb. Im Betrieb gibt es zwei Gruppen von Lernenden. Die eine Gruppe wird von den offiziellen Lehrlingen bzw. Auszubildenden gestellt. Sie absolvieren, jedenfalls sollte das so sein (§ 6 BBiG), eine planmäßige, zeitlich und sachlich gegliederte Berufsausbildung. So durchlaufen sie die für die Ausbildung wichtigen Betriebsteile, lernen sie kennen und haben Gelegenheit, das im Berufsbild festgelegte Wissen und Können zu erwerben. Dies ist auch das Kriterium, nach dem die Ausbildung gestaltet wird. Betriebliches Wissen und Können, die nicht im Berufsbild niedergelegt sind, berühren nicht die Lehrabschlußprüfung und brauchen darum nicht vermittelt zu werden. Das wäre unter den gegebenen Aspekten auch Verschwendung von Zeit und Mühe. - Die andere Gruppe von Lernenden sind diejenigen, die nicht für die Lehrabschlußprüfung vorbereitet werden müssen, son-

dern darauf, im Betrieb ihren Arbeitsplatz auszufüllen: angelernte Kräfte. Auch Fachkräfte, die neu in den Betrieb eintreten und darum die Besonderheiten des Betriebes nicht kennen, zählen zu dieser Gruppe. Diese Lernenden erhalten im allgemeinen nicht den Überblick über Betrieb und Betriebsgeschehen vermittelt wie die Lehrlinge, sondern nur alles Notwendige, um für ihre Arbeit vorbereitet zu sein. Was bei der Einführung vergessen wurde, müssen sie sich erfragen oder selbst herausfinden. Nach einiger Zeit beherrschen sie die Arbeiten an diesem Platz, und zwar genauer als der Auszubildende, der ihn nur kurz kennenlernen konnte. Allerdings fehlt ihnen oft die Einsicht in das Betriebsgeschehen, und sie verstehen es nicht in seinen Zusammenhängen. Wenn außergewöhnliche Situationen eintreten, weiß sich im allgemeinen der "Gelernte" besser zu helfen.

Ein Ausgangspunkt für das Erlangen der notwendigen Einsicht in das Betriebsgeschehen und in größere wirtschaftliche Zusammenhänge könnte der Arbeitsplatz jedoch sein. Wenn der Satz von Kant richtig ist "Begriffe ohne Anschauung sind leer, Anschauungen ohne Begriffe sind blind" (zitiert nach Heller/Nickel 1978, S.99), dann wird hier im Betrieb die Möglichkeit geboten, Anschauungen zu erwerben, für die im Unterricht eines Kurses in der Berufsschule oder an einem anderen Lernort dann die Begriffe erarbeitet werden können, um zum sehenden Verstehen zu gelangen. Auch der umgekehrte Weg ist denkbar, zunächst im theoretischen Unter-

richt Begriffe zu erwerben, um sie anschließend im Betrieb mit Anschauung zu füllen (vgl. Wälde 1978, S. 339 - 345).

Diese Lernorte müssen nicht wie im jetzigen dualen Berufsbildungssystem zeitlich nebeneinander oder fast nebeneinander besucht werden; die betriebliche Unterweisung bzw. das Sammeln von Erfahrungen im Betrieb und der Unterricht in der Schule können durchaus mit einem größeren Zeitabstand aufeinander folgen. "Die zwischen Unterweisung und Unterricht liegende Zeitdistanz ist erfahrungsgemäß für die Reproduktions- und Reorganisationsmöglichkeit der Inhalte im Schulbereich unerheblich. Durch die Unmittelbarkeit der Eindrücke, vor allem aber durch mehrfaches (oft zu häufiges) Wiederkehren der im Betrieb zu vollziehenden Vorgänge kann von einer hinreichenden Einprägungswirkung der im Betrieb gewonnenen Anschauungen ausgegangen werden" (Wälde 1978, S. 342).

Die umgekehrte Reihenfolge des Erwerbs der Anschauung nach dem theoretischen Unterricht ist pädagogisch gesehen nicht so günstig. Die "ohne Anschauung leeren Begriffe" prägen sich dem Bewußtsein und damit dem Gedächtnis nur schwer ein. Wälde (1978, S. 343) meint: "Demgegenüber verläuft im Falle des 'Modells der posttheoretischen Anschauung' der pädagogische Prozeß nicht so bündig und zwingend." Diese Überlegungen sprechen gegen vorberuflichen theoretischen Unterricht. In diesem müssen besondere Anstrengungen zur Veranschaulichung unternommen werden. Andererseits ist er wohl kaum zu umgehen, wenn keine Lehr- oder Arbeitsstelle

gefunden werden kann. Wenn es aber um die alternative Arbeitsstelle oder vorberuflicher Unterricht geht, sprechen die hier vorgelegten Gedanken im Gegensatz zu oft anzutreffenden Anschauungen für die Arbeitsstelle. Eine Arbeitsstelle ist also durchaus als Lernort anzusehen.

Betrieb und Berufsschule sind die grundsätzlichen Lernorte im dualen Berufsbildungssystem. Der Lernort Betrieb ist dem arbeits- und lehrstellenlosen Jugendlichen verschlossen. Auch wer in einer Arbeit steht, hat kaum eine Möglichkeit, eine anerkannte Berufsausbildung zu absolvieren, sei es, um sich für einen anderen Beruf umzuschulen, sei es, um eine versäumte Berufsausbildung nachzuholen. Berufliche Weiterbildung ist zwar möglich, aber diese Möglichkeit läuft außerhalb des offiziellen dualen Berufsbildungssystems. Wenn man in Aus- und Weiterbildung zur beruflichen und damit zur sozialen Mobilität verhelfen will, muß man weitere Lernorte in das anerkannte System der Berufsbildung einbeziehen.

Ein Sonderfall des Lernortes, der oben schon anklang, soll an dieser Stelle mitbedacht werden: die Justizvollzugsanstalt. Hier bemüht man sich um eine Rückgliederung des Insassen in die Gesellschaft. Eins der wichtigsten Mittel ist dabei die berufliche Eingliederung. Es werden berufliche Bildungsmaßnahmen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Anstalt angeboten. Sofern sie die Voraussetzungen wie die anderen Lernorte erfüllen, sollten sie als

Lernorte innerhalb des Berufsbildungssystems anerkannt werden. Besondere Maßnahmen diskriminieren auch hier und erschweren die Wiedereingliederung in die Gesellschaft. - Die Zeit, welche für eine Bildungsmaßnahme zur Verfügung steht, ist für die einzelnen Insassen der Anstalt durchaus unterschiedlich. Das kann dazu führen, daß eine nach heutigem Berufsbildungsrecht eingeleitete Maßnahme nicht beendet werden kann. Wenn dagegen der Lernstoff modulisiert würde, wäre die Maßnahme nicht unterbrochen, sondern das bis zum Ausscheiden aus der Anstalt Erreichte wäre voll anerkannt und bliebe ihm erhalten. Für den potentiellen Arbeitgeber hätte dieser Arbeitssuchende eine vollgültige Qualifikation, und für das Selbstwertgefühl dieses Arbeitnehmers wäre Entscheidendes gewonnen.

Als weitere Lernorte müßten alle diejenigen anerkannt werden, die berufliche Qualifikationen in kleinerem oder größerem Umfang vermitteln. Zu nennen wäre hier die Volkshochschule, Institutionen im Medienverbund, gewerkschaftliche und private Einrichtungen.

In vielen Orten der Bundesrepublik gibt es Hilfsmaßnahmen für arbeitslose Jugendliche. Als Beispiel sei das "Ausbildungswerk Bremen" genannt (Konkrete Hilfe, F.A.Z. vom 7.9.1978), in dem Jugendliche "mit und - vor allem - ohne Schulabschluß" angeleitet werden, um sie in das Berufsleben zu integrieren. Obwohl in dieser Art von Maßnahmen oft durchaus berufliches Wissen und Können vermittelt werden, können sie nach geltendem Recht nicht als Be-

rufsausbildung anerkannt werden. Der jugendliche Absolvent muß in einer eventuell anschließenden "richtigen" Berufsausbildung vieles Gelernte noch einmal lernen.

Auf eine Möglichkeit, Lernplätze für Lernbehinderte zu finden, macht Theodor Boomers aufmerksam. Mit dem Kreisverband Rhein-Sieg e.V. im Bundesverband zur Förderung Lernbehinderter e.V. entwickelt er zur Zeit (1978) ein "Eltern-Beratungs- und Selbsthilfe-Zentrum". Eine Arbeitsrichtung dieses Zentrums soll die Berufseingliederung Lernbehinderter sein. Dazu werden kleine Handwerksbetriebe ermittelt, die vielleicht nur noch aus einem Meister bestehen und die keine Lehrlinge mehr ausbilden wollen oder wegen ihrer geringen Größe nicht ausbilden dürfen. "Der Betrieb muß aufgrund seiner Struktur geeignet sein, die in der Ausbildungsordnung vorgeschriebenen Fertigkeiten und Kenntnisse in vollem Umfang zu vermitteln" (Herbst/Weber 1971, S. 52). In der Konkurrenz zu Großbetrieben stehen derartige Kleinbetriebe in vielen Fällen vor der Notwendigkeit zu schließen. Diese Betriebe hält Boomers für eine gute Möglichkeit zur beruflichen Ausbildung Lernbehinderter. Sie könnten mit Unterstützung von Beratern in ihrem Bereich die Berufsausbildung von Lernbehinderten übernehmen. Ein großer Vorteil wäre die Möglichkeit der individuellen Betreuung des Jugendlichen. Da aber in manchen der Betriebe dabei nur ein Teil der im Berufsbild vorgesehenen Ausbildung abgedeckt werden könnte, böte sich auch hier das Modulsystem als Organisationsmöglichkeit an. Boomers' Vorstellungen wurden noch nicht veröffentlicht.

Im Modulsystem ist also der Lernende nicht an einen bestimmten Lernort gebunden. Wenn es z. B. in einem bestimmten Kurs in der Berufsschule Schwierigkeiten mit dem Lehrer gibt, besteht ohne weiteres die Möglichkeit, in einen anderen Kurs auszuweichen. Gegebenenfalls könnte dieser auch an einem anderen Lernort laufen, z.B. an der Volkshochschule. Auf die Rolle einer beratenden Person in diesem Zusammenhang wird noch einzugehen sein. Oder wenn jemand berufstätig ist und darum nur die Qualifikation seines Arbeitsplatzes besitzt, kann er am Abend und am Samstag im Medienverbund Fernsehen-Buch-Volkshochschule weitere Qualifikationen, d.h. Module erwerben. Umgekehrt ist es, wie beschrieben, möglich, jeden Lernort, der brauchbare berufliche Qualifikationen vermittelt, in dieses berufliche Bildungssystem einzubeziehen, auch wenn nicht alle Qualifikationen von ihm vermittelt werden können, die in einem herkömmlichen Berufsbild aufgeführt sind. Der Arbeitnehmer gewinnt so eine große Freiheit gegenüber seinem Betrieb, er wird beruflich mobiler. Der Berater wird helfen müssen, diese Freiheit angemessen zu nutzen.

Ist nun aber nicht der Lernort benachteiligt, wenn Lernende und Arbeitnehmer weniger von ihm abhängig sind? Schmidt-Hackenberg (1975, S. 292) berichtet in vergleichbarem Zusammenhang: "Vor Drucklegung wurden wir seitens der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), die Mitglied des BBF (Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, Berlin; d. Verf.) ist, auf das in dem Konzept des

'Flexiblen Lern-Zeit-Systems' nach Ansicht der BDA unzureichend berücksichtigte Interesse der Ausbildungsbetriebe hingewiesen, die von ihnen ausgebildeten Jugendlichen als Facharbeiter zu halten; erst diese Aussicht rechtfertige die erforderliche Ausbildungsinvestition des Betriebes." Schmidt-Hackenberg stimmt diesem Einwand des BDA zu und räumt ein, das von ihm vorgestellte "Flexible Lern-Zeit-System" sei wegen der Berechtigung solcher Einwände "in seinem jetzigen Zustand vielleicht utopisch und unter den bestehenden Bedingungen vermutlich illusorisch" (1975, S. 292). Für das Modulsystem möchte ich derartige Einwände nicht gelten lassen.

Wenn ein Betrieb seine von ihm ausgebildeten Mitarbeiter an andere Betriebe verliert, dann kann das mehrere Ursachen haben. Diese können auf der Seite des Betriebes oder des Arbeitnehmers liegen. Wenn sie auf der Seite des Betriebes liegen, sind sie auch vom Betrieb beeinflußbar. Diese Gründe müßten dann für den ausscheidenden Arbeitnehmer schwerer wiegen als ein natürliches Beharrungsbestreben, das in einer Furcht vor dem Neuen, besonders vor einer neuen sozialen Umgebung, begründet ist. Ich habe deswegen mit Herren, die im Personalbereich von Unternehmen tätig sind, gesprochen. Sie nannten als mögliche Gründe für einen Betriebswechsel die Bezahlung des Arbeitnehmers, Spannungen mit Vorgesetzten oder Kollegen und drittens persönliche Gründe wie den Willen, durch den Betriebswechsel neue Erfahrungen zu sammeln oder eine bessere Verkehrsverbindung. Diese Gründe geben selbst die Antwort auf die

Einwände des BDA. Die auf Seiten des Betriebes liegenden Gründe darf der Arbeitgeber nicht dem Bildungssystem zum Vorwurf machen, und die persönlichen Gründe des Arbeitnehmers sollte er akzeptieren.

Auf der Seite der Lernorte stehen nicht nur die Betriebe, die sich durch ein neues Berufsbildungssystem benachteiligt fühlen könnten. Private Schulen und Ausbildungsstätten sind es gewohnt, sich um ihre "Kunden" bemühen zu müssen; bei Lehrern öffentlicher Schulen ist das im allgemeinen nicht so. Eine Ausnahme bilden z.B. Hochschulen und Berufliche Schulen, die Unterricht im Kurssystem eingeführt haben. Bei Einführung des Kurssystems haben sich die Berufsschullehrer in den mir bekannten Fällen auf die neue Situation eingestellt. Wo das nicht gelang, wurden Schwierigkeiten sichtbar, die bis dahin zu Lasten der Schüler gingen.

Die Schulen und Ausbildungsstätten im berufsbildenden Bereich müßten im Modulsystem auch Kurse am Abend und am Samstag anbieten. In Köln besteht eine Einrichtung, die gemeinsam von der Industrie- und Handelskammer zu Köln, dem Deutschen Gewerkschaftsbund, Wirtschaftsverbänden und den kaufmännischen Schulen der Stadt Köln getragen wird, das Kaufmännische Berufsertüchtigungswerk Köln (KBK). Das Wintersemester 1978/79 ist das 56. Semester des KBK. Es werden Lehrgänge im Rahmen der Erwachsenenbildung in den Fächern Buchführung, Stenografie und Maschinenschreiben angeboten, und zwar jeweils für Anfänger und Fortgeschrittene; Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Ab-

schlußprüfung kaufmännischer Ausbildungsberufe vor der Industrie- und Handelskammer, Lehrgänge für Bilanzbuchhaltung sowie für automatisierte Datenverarbeitung. Die Vorbereitungskurse auf die Abschlußprüfung beziehen sich auf die Berufe Bankkaufmann, Bürokaufmann, Einzelhandelskaufmann, Industriekaufmann, Kaufmann im Groß- und Außenhandel, Versicherungskaufmann in den Sparten Lebensversicherung, Sachversicherung und Krankenversicherung sowie Geprüfte Sekretärin/Geprüfter Sekretär und Bankkaufmann (Externe Kaufmannsgehilfenprüfung). Die Kurse finden ausschließlich abends oder am Samstagvormittag statt. - Das KBK hat also über lange Zeit und auf breiter Basis gearbeitet. Die Lehrgangsgebühren liegen im Durchschnitt bei 166,- DM pro Kurs und Semester bei einer Streuung von 32,- DM bis 400,- DM. Sie werden von den Lehrgangsteilnehmern persönlich oder von deren Betrieben bezahlt. Diese Gebühren tragen das KBK ganz, Zuschüsse erhält es von keiner Seite. Diese offenbar bewährte Art der Organisation von Kursen am Lernort Schule könnte ein Modell sein für den entsprechenden Bereich des Modulsystems.

6.2.2.3 Erwerb von Modulen

Auf die Problematik des wiederholten Abprüfens desselben Stoffes durch die Berufsschule und dann durch die Kammer wurde oben schon eingegangen, ebenso auf die Frage, ob Prüfungen

überhaupt notwendig sind. Ich meine, die meisten Prüfungen in der Berufsbildung brauchten nicht zu sein, weil sie keine sichere Auskunft über das berufliche Können des Prüflings geben; Prüfungssituation und alltägliche Berufssituation sind zweierlei. Hier soll nun dargestellt werden, wie Module erworben werden können. Jeder geeignete Lernort sollte von einer zuständigen Stelle, z.B. von einer Kammer, die ja auch heute schon für die Zulassung von Betrieben als Ausbildungsbetriebe zuständig ist, die Berechtigung zugesprochen erhalten, Zertifikate als Nachweis für den Erwerb von Modulen auszustellen. Ebenso könnte eine Berufsschule oder Schulaufsichtsbehörde oder eine andere staatliche Stelle diese Funktion übernehmen. Damit eine Kontrolle gewährleistet ist und nur anerkannte Module in Umlauf kommen, sollte die Verpflichtung bestehen, die Zertifikate von der Aufsichtsstelle gegenzeichnen zu lassen. Die Aufsichtsstelle sollte die Module für spätere Rückfragen und um eine Übersicht über die ausgegebenen Zertifikate zu bekommen, registrieren.

Als Module sollten festgelegte betriebliche Arbeitszeiten anerkannt werden, z.B. sechs Monate erfolgreiche Tätigkeit an einem Arbeitsplatz. Damit wäre jedermann ein "Gelernter", der über Berufserfahrung verfügt. Unterschiede gäbe es nur in dem Maße, in dem Qualifikatinen erworben wurden. So würde die Tatsache, die auch heute schon besteht, amtlich bestätigt, daß nämlich niemand ein völlig Ungelernter ist, der über längere Zeit einen Arbeitsplatz aus-

füllen konnte; nur wäre jeder anders qualifiziert. Wenn jemand über noch längere Zeit an einem Platz arbeitete, sollte die Ausstellung von Zertifikaten nicht halbjährlich wiederholt werden, sondern erst beim Wechsel des Arbeitsplatzes für die Gesamtzeit oder auf Antrag. So würde unnötiger Verwaltungsaufwand erspart.

Der Qualifikationserwerb an den anderen Lernorten sollte immer nach Absolvierung eines Moduls dokumentiert werden, und zwar einzeln für jedes Modul. So würde z.B. eine Berufsschule für jeden erfolgreich besuchten Kurs ein Zertifikat ausstellen. Die in dem Kurs erbrachten Leistungen mündlicher oder schriftlicher Art würden dabei zusammengefaßt, nicht aber noch einmal durch eine Abschlußprüfung nachgewiesen werden müssen. Die einzige Bedingung wäre dabei, daß der Lernstoff zu einem festgelegten Anteil beherrscht wird. Der zu beherrschende Stoff müßte in einem Katalog genau festgelegt werden, um ein gleichmäßiges Mindestkönnen aller Modulinhaber zu gewährleisten und um Willkür auszuschließen. Wer den Stoff nicht im erforderlichen Maße beherrscht, kann den Kurs bzw. die Lernsequenz wiederholen. Eine Beschränkung der Wiederholungsmöglichkeiten, wie sie oft in Prüfungsordnungen anzutreffen ist (vgl. z.B. Prüfungsordnung Köln 1972, § 24), sollte nicht vorgenommen werden. Der Sinn einer solchen Beschränkung ist nicht zu erkennen. Wenn jemand etwas kann, sollte es gleichgültig sein, wie lange er daran gelernt hat. Wenn es solche Beschränkungen nicht gibt, können sie keine Angst erzeugen.

Module, die etwa eine Lerngruppe erwirbt, während ein Gruppenmitglied krank ist, erwirbt der Kranke nicht. Das gilt auch, wenn ein festzulegender Teil von Fehlzeiten während des Kurses vorliegt.

6.2.2.4 Dokumentation von Modulen

Erworbene Module sollen motivieren, weitere Module zu erwerben. Zudem sollen sie für einen Beruf motivieren, damit der Arbeitende ein positives Verhältnis zu ihm aufbaut. Gerade der Jugendliche, dem oft sein Versagen bescheinigt wurde, könnte und sollte in seinem Selbstbild aufgebaut werden, indem ihm bescheinigt wird, daß er nicht nur "Ungelernter" ist, sondern in seinem Bereich etwas kann. Mit der offiziellen Dokumentation der erworbenen Module könnten mehrere Motivationsfaktoren angesprochen werden. Als solche intrinsischen und extrinsischen Faktoren nennt Mönikes (1975, S. 202 - 203) in Anlehnung an Herzberg:

1. Anerkennung
2. Leistung
3. Dazulernen
4. Förderung
5. Bezahlung
6. Kontakt mit Vorgesetzten
7. Kontakt mit Untergebenen
8. Kontakt mit Kollegen
9. Überwachung
10. Verantwortlichkeit

11. Betriebspolitik und Betriebsverwaltung
12. Arbeitsbedingungen
13. Arbeitsplatzqualität
14. außerbetriebliche Probleme
15. Ansehen
16. Arbeitsplatzsicherheit

Ich zähle es nicht zu den Aufgaben meiner Untersuchung, diese Faktoren hier im einzelnen zu besprechen, mir scheinen aber durch die Dokumentation von Modulen mehrere der Motivationsfaktoren positiv angesprochen zu werden. Ein solches Zertifikat bedeutet Anerkennung, es macht die erbrachte Leistung bewußt, es wird auf die Tatsache und die Möglichkeit des Dazulernens hingewiesen. Man kann hoffen, daß ein Mitarbeiter im Hinblick auf den Erwerb von Modulen Förderung erfährt; ohne das Modulsystem würde diese Möglichkeit kaum ins Bewußtsein der Vorgesetzten gehoben. Die Vorschrift, jedem Mitarbeiter den Lernfortschritt zu bescheinigen, zwingt dazu. Über die Bezahlung von Modulen wurde oben schon diskutiert. Die dann folgenden bei Mönikes genannten Motivationsfaktoren berühren das Modulsystem nicht, wohl aber die beiden letzten. Der Erwerb von Modulen und die damit beabsichtigte Kettenreaktion eines weiteren Erwerbs von Modulen sollten zumindest bei Kollegen und Vorgesetzten zu Ansehen führen, womit dann wieder die Faktoren des Kontaktes zu Vorgesetzten und Kollegen angesprochen sind. Und schließlich sollte eine bessere Qualifikation zu mehr Arbeitsplatzsicherheit führen.

Alles das kann nur gelingen, wenn die Bedeutung der Zertifikate bewußt gemacht wird. Eine gute äußere Aufmachung muß den Wert unterstreichen.

6.2.2.5 Erstellung von Modulen

Im dualen Berufsbildungssystem hat man die Kenntnisse und Fertigkeiten, die Gegenstand der Berufsausbildung sind, im Ausbildungsberufsbild festgelegt. Dies bezieht sich auf eine Verordnung über die Berufsausbildung, die für die einzelnen Berufe im allgemeinen im Bundesgesetzblatt veröffentlicht wird. Einer solchen Verordnung gehen umfangreiche Arbeiten voraus, müssen doch die Kenntnisse in allen Bereichen der Berufsausbildung des betreffenden Berufes wenigstens in groben Zügen festgelegt werden.

Für das Berufsbild Verkäufer(in) (1968, S. 8 - 15) z.B. sind das 17 Bereiche, von denen die ersten vier zur Verdeutlichung genannt werden sollen:

1. Einführung in die Betriebszusammenhänge sowie in Aufgaben, Gliederung und Vertriebformen des Einzelhandels
2. Die Waren eines Fachbereichs (Bedarfs- oder Warengruppe)
3. Warenannahme und Warenkontrolle, Lagern und Pflegen der Waren
4. Die branchenüblichen Arbeitsgeräte und Verkaufseinrichtungen; Maße und Gewichte.

Wenn jemand die in einer zweiten Stufe dieses Berufsbildes noch mögliche weitere Ausbildung als Einzelhandelskaufmann absolviert, kommen im dritten Lehrjahr 15 weitere Bereiche hinzu. Jeder Bereich wird im Berufsbild noch weiter aufgeschlüsselt, zum Teil mit vielen Unterpunkten. Für Punkt 7, "Verkaufs- und Beratungsgespräch, Warenvorlage, Wortschatz und Sprechfertigkeit, Verkaufspsychologie; Organisatorische Abwicklung des Verkaufsvorganges" werden fast 50 Unterpunkte als Lernbereiche genannt, die zum Teil wieder je für sich eine besondere Ausbildung darstellen könnten. Ein Beispiel für einen solchen Unterpunkt ist "Grundlagen der Verkaufspsychologie" (Berufsbild Verkäufer in 1968, S. 11). Andere der 17 bzw. 32 Bereiche sind weniger stark untergliedert.

In anderen Berufsbildern ist es ähnlich. Beispiele: Bürokaufmann: 22, Florist: 11, Datenverarbeitungskaufmann: 23, Luftverkehrskaufmann: 39, Straßenbauer-Handwerk: 9 Bereiche.

Alles in allem ist das Verfahren der Einführung neuer Berufsbildungsinhalte bzw. neuer Berufe zeitraubend und schwerfällig. Da Berufsbilder grundsätzlich für die ganze Bundesrepublik eingeführt werden, können regionale Besonderheiten in den Berufsanforderungen kaum berücksichtigt werden.

Ein flexibles Berufsbildungssystem könnte sich an solche Besonderheiten und im Laufe der Zeit eintretende Veränderungen der Berufsinhalte

leichter anpassen. Eine solche Erleichterung ist im Modulsystem die Tatsache, daß nicht jeder Lernende alle Module eines Berufsbereichs erwerben muß.

Die Module werden einzeln zusammengestellt und in einer Modulbeschreibung erlassen. Die erlassende Stelle könnte wie im dualen Berufsbildungssystem eine zentrale Behörde für die Bundesrepublik sein. Denkbar ist es auch, daß die Kammern aufgrund von Richtlinien die Module für ihren Kammerbezirk herausgeben. Die Übersichtlichkeit und Eindeutigkeit der Berufsbildungsinhalte wäre auch in diesem Fall gewährleistet, da ja jedes Zertifikat alle erlernten Inhalte genau angibt. Wenn für einen Beruf neue Inhalte benötigt werden, stellt man dafür ein neues Modul auf; die alten Module bleiben unverändert. Da der Besuch eines Kurses nicht vorgeschrieben ist, werden die Lernenden nur diejenigen Kurse wählen, für die sie sich interessieren oder die für einen Beruf notwendig sind. Da zentrale Prüfungen nicht mehr bestehen, können auch von dieser Seite keine Zwänge zum Absolvieren von bestimmten Kursen ausgehen. Das führt letztlich dazu, daß veraltete Berufsbildungsinhalte nicht mehr in Kursen angeboten werden; sie müssen nicht formell gestrichen werden, sondern entfallen ohne äußeren Eingriff.

Es dürfte eine unübersehbare Arbeit sein, alle bestehenden fast 500 Berufe in Module aufzuteilen. Ein erster Schritt in Richtung auf das Modulsystem könnte die oben beschriebenen Bereiche der Berufsbilder zu Modulen erklären.

Die für das Erlernen eines jeden Bereichs üblicherweise notwendige Zeit ist den betrieblichen Ausbildern bzw. den Berufsschullehrern bekannt. In vielen Berufsbildern sind Zeitplanbeispiele abgedruckt, die wenigstens grobe Hinweise auf den Zeitbedarf für das Erlernen eines Bereichs geben. Ähnliche Hinweise geben auch die Berufsschulrichtlinien (vgl. z.B. Richtlinien für die Berufsschulen in Nordrhein-Westfalen, Friseure, 1977, S. 7 - 8, 11 - 12 u.a.).

Als obere Grenze für die Zeit, in der ein Modul üblicherweise erworben wird, ist an etwa ein halbes Jahr zu denken. Die untere könnte vielleicht bei einer Jahreswochenstunde liegen, also bei ca. 35 Unterrichtsstunden. Zu geringe Lerneinheiten sollte man nicht zu Modulen machen, sondern sie an andere passende anfügen; ein Modul muß im Bewußtsein des Lernenden einen gewissen Wert besitzen. Oben wurde gesagt, daß der inhaltliche Umfang eines Moduls auch von der zeitlichen Organisation eines Schuljahres abhängt. Darum sollte man typischerweise in der Berufsschule zu erreichende Module so bemessen, daß sie in einem Zeitabschnitt erworben werden können, der in die Zeitorganisation der Schule paßt. Dies Zugeständnis an die Organisation eines Lernortes wird kaum zu vermeiden sein. Nach Möglichkeit sollte sich das Zeitmaß aber nach logisch zusammenpassenden Inhalten richten.

6.2.2.6 Eingangsvoraussetzungen für das Modulsystem

Obwohl im dualen Berufsbildungssystem keine formellen Eingangsvoraussetzungen für den Beginn einer Berufsausbildung vorgeschrieben sind, wird doch gewöhnlich mindestens der Hauptschulabschluß verlangt. Der Voraussagewert eines Schulzeugnisses für die Berufsbewährung ist umstritten. Es muß dabei vielerlei berücksichtigt werden. Wenn die beruflichen Anforderungen den schulischen ähnlich sind, kann man aus den Schulleistungen entsprechende Berufsleistungen erwarten. Werden im Beruf Qualitäten verlangt, die in der Schule nicht wichtig waren, kann man aus dem Schulzeugnis in dieser Hinsicht keine Schlüsse ziehen.

Auch berufliche Leistung ist von der Motivation abhängig. Mit dem Übergang von der Schule zum Beruf kann sich bei dem Jugendlichen eine völlig neue Motivationslage herausbilden. In späterer Zeit kann ein solcher Wandel eintreten, wenn der junge Mensch an die Gründung einer Familie denkt. Darüber wurde oben diskutiert.

Wahrscheinlich wird man dem einzelnen Menschen besser gerecht, wenn man jedem möglichst gute Chancen gibt, durch neue Anstrengungen seine Lage zu verbessern. Das würde auch der gesamten Intention des Modulsystems mehr entsprechen als eine Regelung des Zugangs nach Zeugnissen, die nicht mehr verbessert werden können. Ohne einen Anhaltspunkt besteht aber das

Risiko einer Fehlentscheidung. Dieses Risiko klein zu halten ist eine wichtige Aufgabe des Beraters. Auf den Berater wird im übernächsten Abschnitt näher einzugehen sein, darum sei hier nur dieser Hinweis gegeben. Der Zugang zu Bildungsmaßnahmen im Modulsystem sollte also möglichst wenig eingeschränkt sein.

6.2.3 Lernen im Modulsystem

Um klarer herauszustellen, wie Lernen im Modulsystem konkret ablaufen könnte, sei es hier beispielhaft beschrieben.

Der Jugendliche, der das allgemeinbildende Schulwesen verläßt, steht vor mehreren Möglichkeiten, die er jedoch in vielen Fällen nicht frei wählen kann: Er kann eine Ausbildung beginnen, eine Arbeit antreten, an einer Schule theoretisch weiterlernen oder auch "gammeln".

Wenn der Jugendliche eine Lehrstelle erhält, kann er während einer vertraglich vereinbarten Ausbildungszeit eine in dem betreffenden Beruf übliche Kombination von Modulen erwerben. Während dieser Zeit kann der Jugendliche weitere Lernorte aufsuchen, z.B. die Berufsschule. Auch in der Berufsschule kann er die für sein Berufsbild übliche Modulkombination erwerben. Dies beides zusammen wäre eine Lehre nach herkömmlicher Art, allerdings mit darin enthaltenen Nachweisen über die Lernerfolge und ohne besondere Abschlußprüfung. - Falls Gründe dafür vorliegen, sollte es möglich sein, in Ab-

stimmung mit einem Berater und nach Entscheidung durch den Lernenden, nicht durch den Ausbildenden, die theoretischen Module am Samstag, nach Dienstschluß oder zu einer Zeit nach Ende der betrieblichen Ausbildung zu erwerben. Wollte oder müßte der Jugendliche nach der allgemeinen Schulzeit eine Arbeit annehmen, bekäme er nach der in der Modulbeschreibung festgesetzten Zeit sein erstes Zertifikat. Vielleicht absolviert er während dieser Zeit einen Unfallverhütungslehrgang bei der Berufsgenossenschaft und erhält auch hierfür ein Zertifikat. Falls er dafür genügend motiviert ist, kann er zur Erlangung eines attraktiveren Arbeitsplatzes in seiner Freizeit einen Kurs im Medienverbund Fernsehen-Buch-Volkshochschule belegen, der ebenfalls durch ein Zertifikat bestätigt wird.

Wer keine Lehrstelle und keinen Arbeitsplatz erlangt hat, kann im Hinblick auf einen Beruf gezielt theoretische Module erwerben. Auch dazu sollte er sich genau beraten lassen. Dieser Erwerb von Modulen ist schon Berufsausbildung und nicht nur Hinführung zum Beruf. In der Berufsschule und an anderen Lernorten trifft der Jugendliche mit anderen seines Berufes zusammen und kann so vielleicht die Verbindung zu einem Betrieb bekommen, der ihm eine Lehrstelle zur Verfügung stellt.

In diesen Kursen, die unter Umständen zum Teil schon in einer Lehrwerkstatt durchgeführt werden, kann der Jugendliche erste Erfahrungen in seinem Beruf sammeln. Er kann seine Fähigkeiten erproben und hat die Möglichkeit, seine Be-

rufswahl zu überprüfen. Da diese Kurse direkt auf seinen Beruf zielen, ist das Bewußtsein des Jugendlichen anders als desjenigen, der zur Verbesserung der Vermittlungsfähigkeit in eine staatlich vorgeschriebene Maßnahme eingewiesen wird. Da er ja mit den anderen Jugendlichen seines Berufes lernt, hat er auch nicht das Gefühl, in einer diskriminierenden Umgebung zu sein. Das hier Gelernte wird nicht nur auf eine spätere Berufsausbildung angerechnet, sondern ist schon ein Teil der Berufsausbildung. Wenn er dann eine betriebliche Ausbildungsstelle bekommt, muß er nur noch die Module nachholen, die ihm fehlen. Es wird von den Lerninhalten her begründet und nicht von absolvierten Zeiten an einem Lernort.

6.2.4 Beratung im Modulsystem

Das Modulsystem verzichtet auf mehrere Reglementierungen, die es im dualen Berufsbildungssystem gibt. Das eröffnet dem Lernenden und auch den anderen Beteiligten neue Möglichkeiten, bringt aber auch neue Probleme. Die können zum Teil durch besondere Regelungen, die aber nicht neue Nachteile bringen dürfen, beseitigt werden. So würde die Aufteilung der beruflichen Bildungsinhalte in Module statt in Berufsbilder dem Arbeitgeber das Problem der Unsicherheit über die Kenntnisse und das Können des Stellenbewerbers bringen, wenn es nicht die Zertifikate gäbe, die diese Auskunft erteilen. Regelmäßig dann aber läßt

sich keine akzeptable allgemeine Neuregelung finden, wenn es um die Belange des Einzelnen geht. Diese Schwierigkeiten kann man wohl auch am besten durch Berater auffangen. Die beruflichen Möglichkeiten sind kaum für den zu durchschauen, der nicht darauf spezialisiert ist. Sie bei Kenntnis der Fähigkeiten und Wünsche des Ratsuchenden für ihn nutzbar zu machen, ist eine Aufgabe des Beraters. Das im vorigen Kapitel beschriebene Taktieren mit dem Modulerwerb kann nur gelingen, wenn ein kundiger Berater dabei zur Seite steht.

Die Berufsberatung der Arbeitsverwaltung leidet heute unter Personalmangel. Dadurch kann der Berater seinem einzelnen Klienten nur wenig Zeit opfern. Außerdem sind die Berater oft zu wenig speziell geschult, um gerade in schwierigen Fällen wie bei Lernbehinderten und anderen Behinderten den richtigen Rat geben zu können. Aber auch wenn er z.B. das psychodiagnostische Instrumentarium beherrschen würde und wenn er genügend Zeit hätte, sollte doch der Haupt- bzw. Sonderschullehrer des ratsuchenden Jugendlichen noch mehr als bisher üblich in die Beratung einbezogen werden. Der Lehrer hat gewöhnlich seinen Schüler über längere Zeit beobachten können und kennt zudem, wenigstens bei Behinderten, dessen Familie. Diesem Lehrer der allgemeinbildenden Schule ist dagegen oft nicht die Arbeitswelt genügend bekannt, vor allem nicht hinsichtlich der regionalen Besonderheiten. Er besitzt oft auch nicht die Vorbildung, um in Fragen der Arbeitswelt kompetent urteilen zu können.

Im Modulsystem müssen drei Problembereiche bei der Beratung berücksichtigt werden. Während im Dualen Berufsbildungssystem der Jugendliche und die Arbeitswelt zu beachten sind und die Berufsschule bei der Wahl des Berufes bzw. des Betriebes automatisch mitgewählt wird, bringt dieser Bereich im Modulsystem mit seiner Vielzahl von Lernorten und der Wahlfreiheit neue Fragestellungen. Gerade wegen der Wahlfreiheit muß jetzt auch der Jugendliche mit seinen Fähigkeiten und Schwierigkeiten dem Berater viel genauer bekannt sein. Während im Dualen Berufsbildungssystem alle Inhalte des gewählten Berufes gelernt werden müssen, können nun Wahlen getroffen werden, was ohne Beratung nicht immer sinnvoll gelingen kann. Es ist zu fragen, ob für alle drei Bereiche je ein besonderer Berater notwendig ist. Eine Lösungsmöglichkeit könnte in folgender Konstruktion liegen: Der bisherige Lehrer des Jugendlichen und der Berufsberater des Arbeitsamtes beraten gemeinsam den Jugendlichen und seine Eltern in der Wahl eines Berufes oder einer beruflichen Richtung. In der Berufsschule oder auch bei der Kammer bzw. Innung gibt es einen in dem Beruf spezialisierten Berater, der nach der Wahl des Berufes die Einzel-Beratung und -Betreuung übernimmt. Er weiß Bescheid über Module, die für bestimmte Arbeitsplätze benötigt werden. Er kennt auch die Betriebe der Region und kann so im Hinblick auf einen angestrebten Arbeitsplatz in einem Betrieb beraten.

Für Abgänger von Sonderschulen und eventuell auch für ehemalige Hauptschüler ohne Abschlußzeugnis sollte ein sonderpädagogisch ausgebil-

deter Berater zur Verfügung stehen. Das könnte ein Berufsschullehrer sein, der das Wahlpflichtfach "Sondererziehung und Rehabilitation" in seinem Studium belegt hat.

An dieser Stelle hätte auch der von Buchkremer (1977, S. 355) vorgeschlagene "Berufshelfer" seinen Platz. Das wäre ein beruflich ausgebildeter Mitarbeiter, der zusätzlich sozialpädagogisch ausgebildet ist und im Betrieb an der Seite des Jugendlichen arbeitet. Auch der "Soziale Vater" (Schmidt-Hackenberg 1975, S. 293 - 295) sollte hier erwähnt werden. Die Bezeichnung wurde gewählt, weil viele Jugendliche, besonders aber solche aus der sozialen Unterschicht, bei ihren natürlichen Eltern oft nicht die erforderliche Beratung und Hilfe erhalten. Der "Soziale Vater" ist also ein Ersatzvater, der im hier gemeinten Sinne beraten kann.

Verschiedene Arten des "Beraters" könnten im Modulsystem nebeneinander arbeiten. Auch der Psychologe und der Arzt fänden dabei eine Aufgabe. - Über die hier genannten Aspekte hinaus gilt für die Beratung im Modulsystem auch das, was der Deutsche Bildungsrat (1974, S. 104 - 108) zu diesem Thema gesagt hat und was hier nicht wiederholt werden soll.

6.2.5 Begleitende Maßnahmen

Mit diesen Hinweisen sind schon bestimmte begleitende Maßnahmen zur Berufsausbildung

angesprochen. Im Modulsystem mit seinen unterschiedlichen Kursen sind ohne Diskriminierung der Jugendlichen auch eigene Maßnahmen für lernbehinderte und auch anders behinderte Jugendliche möglich. Ebenso sind die Jugendlichen mitgemeint, die noch nicht unter einer Behinderung leiden, sondern unter einer Störung, die sich vielleicht nur in dem einen oder anderen Lernbereich zeigt. Die Störung kann auch in einer zwar umfänglichen und langdauernden, aber nur leichten Schwäche in den Lernbereichen liegen. Diese wurden oben ebenso schon genauer beschrieben wie die Lernstörungen, die auf nur vorübergehenden Schwierigkeiten beruhen.

Begleitende und stützende Maßnahmen können in unterschiedlicher Weise vorgehen. Dazu zählen Elternbesuche von Lehrern und mithelfenden Sozialpädagogen. Zum Aufbau von Selbstvertrauen, Motivation und Selbststeuerung können vorbereitende oder begleitende Kurse zu Modulkursen angeboten werden. Auch Kurse ohne einen direkten Bezug zur Arbeitswelt lassen sich unter diesem Aspekt in das Modulsystem einbauen. Mit einem Zertifikat wird man aber nur die Kurse belohnen können, die irgendeinen Bezug zum Berufsleben haben.

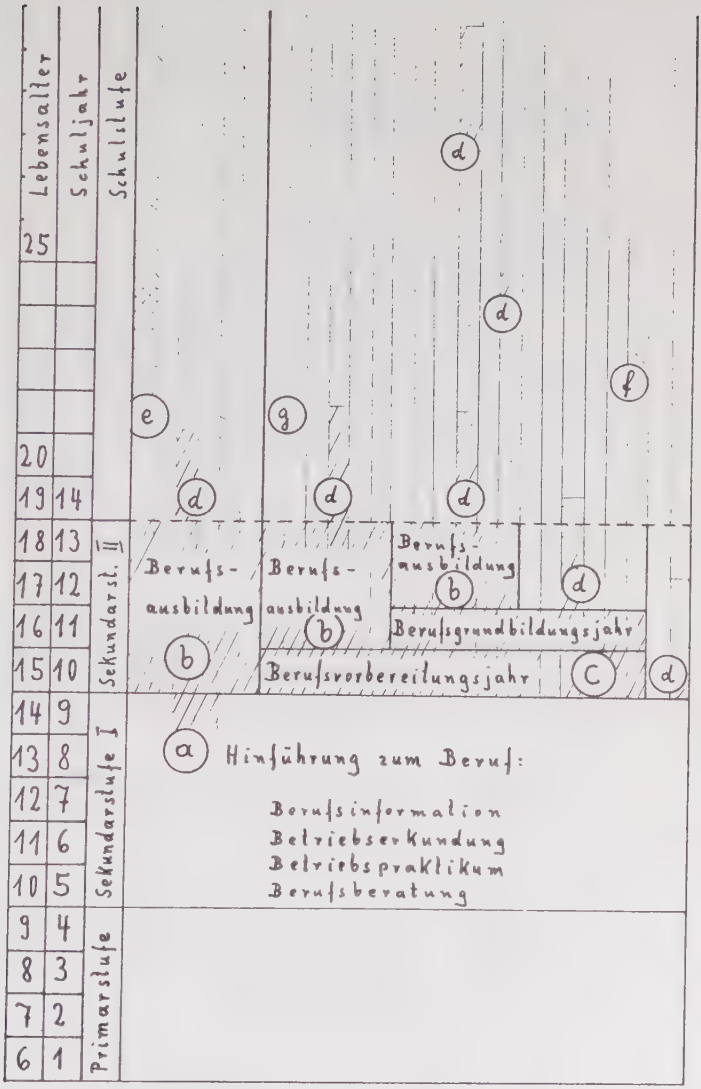
Die Maßnahmen sozialpädagogischer Art können für den Ausbildungserfolg des Jugendlichen sehr wichtig sein; sie liegen aber mehr am Rande des Modulsystems und sollen darum hier nicht weiter entfaltet werden.

6.2.6 Berufsbezeichnungen im Modulsystem

Falls es als notwendig angesehen wird, im Modulsystem eine Berufsbezeichnung einzuführen, sollte man sich der Tatsache bewußt sein, daß diese Bezeichnung eine sozial differenzierende Bedeutung hat (Stratmann 1974 b, S. 41). Eine definierende Bedeutung, wie Stratmann sie annimmt (a.a.O.), ist zwar traditionellerweise in der Berufsbezeichnung gegeben, jedoch in einem weit geringeren Maße als oft angenommen wird. Das wurde oben belegt.

Für statistische Zwecke und solche des sozialen Status könnten auf zwei Wegen Berufsbezeichnungen verliehen werden. Die eine könnte, von der tatsächlich ausgeführten Tätigkeit ausgehend, der Betrieb des Arbeitnehmers vergeben. Diese Möglichkeit wird von Betrieben tatsächlich schon wahrgenommen. Die zweite Möglichkeit existiert ebenfalls schon. Sie besteht darin, bei dem Vorliegen bestimmter definierter Voraussetzungen geschützte Titel zu verleihen. Der graduierte Ingenieur ist dafür ein Beispiel.

6.2.7 Übersicht zum Modulsystem



Erklärung zur grafischen Übersicht zum Modulsystem

Erwerb von Modulen unabhängig von beruflicher Tätigkeit

Erwerb von Modulen durch berufliche Tätigkeit

Erwerb von Modulen neben beruflicher Tätigkeit

(a) Schon während der Sekundarstufe I können Schüler das eine oder andere Modul erwerben, z.B. "Erste Hilfe am Unfallort", "Vorkurs Technisches Zeichnen". Module werden für die ihnen entsprechende Berufsausübung anerkannt. Die Schüler gewöhnen sich so an den Modulerwerb.

(b) Während der Berufsausbildung erwirbt der Jugendliche in verschiedenen Lernbereichen bzw. beruflichen Tätigkeitsbereichen Module.

(c) Im Berufsvorbereitungsjahr und im Berufsgrundbildungsjahr erwirbt der Jugendliche Module.

(d) Wer eine neue Tätigkeit beginnt, muß die dafür erforderlichen Fähigkeiten erlernen; er erwirbt damit ein bzw. mehrere Module.

(e) Während einer beruflichen Tätigkeit können im Lernbereich dieser Tätigkeit Module erworben werden. Diese Weiterbildung kann an verschiedenen Lernorten stattfinden.

(f) Die Weiterbildung kann sich auch auf einen anderen als den gegenwärtigen beruflichen Tätigkeitsbereich beziehen.

Bei einem Arbeitswechsel ist der Betreffende schon in dem neuen Tätigkeitsbereich ausgebildet.

(g) Es ist denkbar, daß jemand sich nach seiner Berufsausbildung nicht mehr weiterbildet.

6.3 Die Einbindung des Modulsystems in die herkömmliche Berufsausbildung

Ein großes Hindernis für die Einführung einer Reform ist die Vielzahl versuchter Reformen. Diese hat in der Bundesrepublik Deutschland offenbar zu einer Reformscheu geführt. Oben wurde in Punkt 6.2.3 gezeigt, daß die Einführung des Modulsystems kaum Änderungen der herkömmlichen Berufsausbildung erzwänge. Die Hauptänderung bezöge sich auf die Form der Prüfungen, eine Verbesserung, welche die Verbände der Berufsschullehrer seit langem fordern. Darin müßte die Betriebsseite des Dualen Berufsbildungssystems nachgeben. Für die Betriebe ergäbe sich eine weitere Notwendigkeit des Umdenkens. Sie müßten bereit sein, Modul-Zertifikate als Nachweise von Fähigkeiten zu akzeptieren. Für die Registerstelle im Modulsystem, also für die Kammern oder entsprechende Organisationen, ergäbe sich die Notwendigkeit, mehr Zeugnisse als bisher auf ihre Ordnungsmäßigkeit zu überprüfen, sie zu registrieren und zu unterschreiben. Für Kammern, die ihre Aufgabe der Überwachung der Ausbildung von Lehrlingen ernst nahmen, ergibt sich mit diesen Forderungen aber kaum eine Mehrbelastung. - Insgesamt würden die meisten Ausbildungsverhältnisse aber ähnlich verlaufen wie bisher, nur daß der Auszubildende häufiger eine Rückmeldung über seinen Lernfortschritt bekäme und sachlich motiviert würde.

6.4 Module in der Weiterbildung

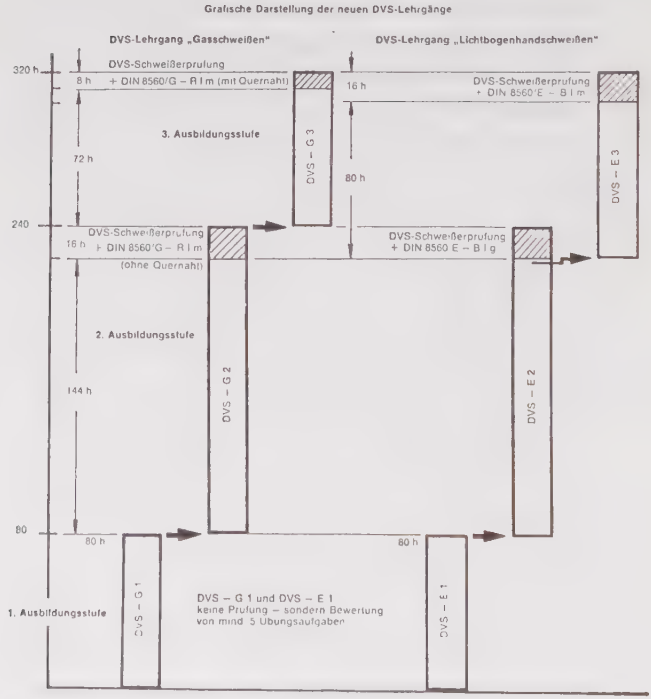
Einer der wichtigsten Aspekte des Modulsystems, die Institutionalisierung einer permanenten Weiterbildung, wurde in dieser Arbeit bisher eher am Rande behandelt. Die Weiterbildung wird im Modulsystem der Berufsausbildung von Anfang an mit eingeplant, so sehr, daß man ebensogut von einem "Weiterbildungssystem" sprechen könnte. Es ist so angelegt, daß dem Lernenden nicht das Gefühl gegeben wird, er habe nun seine Lernziele alle erreicht. Unter dieser Voraussetzung ist es mißverständlich, wenn ich bisher die Ausführungen meist auf Jugendliche bezogen habe. Bei der Berufsbildung denkt man zur Zeit gewöhnlich noch an Jugendliche. Ebenso mitgedacht waren in den vorliegenden Untersuchungen erwachsene Lernende.

Das Weiterlernen muß eingeübt werden. Wenn die Jugendlichen erst nach der Entlassung aus der allgemeinbildenden Schule zum modularen Berufsbildungssystem geführt werden, besteht die Gefahr, daß bei der eingeplanten Freiheit einige nicht den Weg zu einer Berufsausbildung finden. Darum sollten die ersten Kurse zur Berufsausbildung schon während der allgemeinen Schulzeit im Rahmen einer Hinführung zum Beruf, etwa in der Arbeitslehre, absolviert werden. Das könnten z.B. Kurse sein, die allgemein in ein Berufsfeld einführen oder die auch für das Leben in der Familie von Nutzen sind. Dabei könnten die Schüler auch schon mit einem Berater im Modulsystem in Kontakt kommen. Dieser Schritt wäre nach der Schulentlassung dann kein Schritt auf einem unbekannten Wege.

6.5. Beispiele

6.5.1 Module in der Schweißtechnik

In einem engen Bereich beruflicher Ausbildung praktiziert der Deutsche Verband für Schweißtechnik (DVS) ein System, das man als Beispiel für modulisierte Ausbildung ansehen kann. Diese Ausbildung besteht aus Lehrgängen im Gasschweißen und im Lichtbogenhandschweißen. In beiden Bereichen kann man sich in drei Stufen ausbilden lassen. Eine Grafik des DVS stellt das so dar:



Diese vollständige Ausbildung im Schweißen ist also in sechs Teilen zu erreichen, die als Module zu organisieren sind. Man kann Gasschweißen und Lichtbogenhandschweißen je für sich und unabhängig voneinander lernen. Die Reihenfolge der Ausbildungsstufen liegt dagegen fest. Der Lehrgang "Gasschweißen 1" ("DVS - G1") umfaßt z.B. 80 Stunden. Angeboten wird er etwa an drei Tagen pro Woche, nämlich zwei Abende zu zwei Stunden und der Samstagmorgen mit vier Stunden. Der ganze Lehrgang "DVS - G1" kann demnach in zehn Wochen absolviert werden, in einer durchaus überschaubaren Zeit. Auch neben einer normalen Arbeitstätigkeit ist dieses Ziel zu erreichen. - Die Lehrgänge in der zweiten Ausbildungsstufe dauern 144 Stunden; man benötigt für sie also 18 Wochen und zusätzlich 16 Stunden für die Prüfung. Auch dieser Lehrgang kann demnach z.B. in einem Winterhalbjahr abgeleistet werden.

Die Kosten des Lehrgangs "DVS - G1" betrugen im Jahre 1978 300,- DM, für den Lehrgang "DVS - G2" 560,- DM. Viele der von mir befragten Teilnehmer dieser beiden Lehrgänge erhielten das Geld von der Arbeitsverwaltung erstattet, in einigen Fällen bezahlte es das Beschäftigungsunternehmen; einige Teilnehmer bezahlten es selbst.

6.5.2 Module im Einzelhandel

Zur Erstellung von Modulen können als Richtschnur grundsätzlich die einzelnen Teile von Berufsbildern bzw. des Berufsbildungsplanes verwendet werden. Das soll an Beispielen aus dem Berufsbild Verkäufer(in)/Einzelhandelskaufmann verdeutlicht werden (Berufsbild Verkäufer(in), S. 8 ff). Dabei kann man die Lerninhalte zum Teil unverändert übernehmen, z.B. Punkt 1 (a.a.O., S. 8):

> "Einführung in die Betriebszusammenhänge sowie in Aufgaben, Gliederung und Vertriebsform des Einzelhandels
>
> Überblick über den Aufbau des Lehrbetriebes und die Aufgaben der einzelnen Betriebsstellen (Lager, Verkaufsraum, Büro). Die sich aus Art, Größe und Vertriebsform ergebende Arbeitsteilung und Betriebsorganisation. Zuständigkeiten. Die betriebliche Ordnung (Lehrvertrag, Tarifvertrag, Arbeitszeit, Krankmeldungen, Verhalten im Betrieb, Arbeitsschutz, Sozialversicherungsschutz, Betriebsverfassungsgesetz)."

Die im Berufsbildungsplan nun folgenden mehr theoretischen Inhalte sollten einem Modul zugerechnet werden, welches ein anderer Lernort leichter vermitteln kann. Es müßte hier aber der Punkt "Unfallverhütung" hinzugefügt werden. Das eben beschriebene Modul muß noch ergänzt werden:

Möglicher Lernort:	Einzelhandelsbetrieb
Medien:	Schaubilder, Lehrbücher unmittelbare Anschauung
Kenntnisnachweis:	Bescheinigung des Betriebes

Dauer der Kenntnisvermittlung: 1 Monat

Eine genauere Operationalisierung der Lernziele ist hier nicht schwierig. Als beobachtbares Verhalten ist etwa das Erläutern der Zusammenhänge zu nennen.

Ein Modul mit mehr theoretischem Inhalt könnte heißen: "Wirtschaftslehre 1: Die Wirtschaft und ihre Aufgaben":

Lernorte:	Kurs in der Berufsschule, Kurs in der Volkshochschule, Kurs in einer anerkannten Privatschule, Fernlehrgang im Medienverbund.
Medien:	Lehrbücher, Filme, Fernsehfilme, Tonbildreihen.
Kenntnisnachweis:	Bescheinigung des Kursleiters
Fern-Lehrgang:	Bearbeitung aller Hausaufgaben
zusätzlich für alle:	Teilnahme an einer Prüfung in festgelegten Fragenbereichen. Prüfungsort: Berufsschule oder Industrie- und Handelskammer.

Lerninhalte: Rechtsformen von Unternehmen. Aufgaben und Gliederung der Wirtschaft, Bedürfnisse und Bedarf, Güter, Produktionsfaktoren, Wirtschaftliches Prinzip, der Betrieb als Zelle der Gesamtwirtschaft.

Dauer des Kurses: 12 Unterrichtsstunden

Entsprechend müßten alle Positionen des Berufsbildungsplanes aufgearbeitet werden. Es ist zu betonen, daß man zur gleichen Zeit mehrere Module erwerben kann.

6.6 Modulsystem und geltendes Berufsbildungsrecht

6.6.1 Allgemeines

Das größte Hindernis, das hier beschriebene Modulsystem der Berufsbildung als anerkanntes Berufsbildungssystem einzuführen, dürfte in den bestehenden gesetzlichen Regelungen zu sehen sein. Die tatsächliche Berufsausbildung brauchte indes kaum verändert zu werden. Es würde genügen, wenn folgende Punkte eingeführt würden:

1. Die beruflichen Lerninhalte werden in Module aufgeteilt.

2. Der Erwerb eines Moduls wird mit einem Zertifikat offiziell bestätigt.

3. Man kann Module an mehreren Lernorten erwerben.

Die Punkte schließen die Mehrzahl der in diesem Kapitel der Arbeit beschriebenen weiteren Forderungen ein, die übrigen beziehen sich auf Stützmaßnahmen.

6.6.2 Modulsystem und der § 48 des Berufsbildungsgesetzes

Der § 48 des Berufsbildungsgesetzes von 1969 (BBiG) und der ihm entsprechende § 42 b der Handwerksordnung in der Fassung von 1965 (HO) regeln die berufliche Bildung Behinderter. Die Absicht ist dabei, auch Schwerbehinderten einen Zugang zum Beruf zu ermöglichen. Man weicht von den offiziellen Ausbildungsordnungen, die nach § 25 bis § 29 BBiG erlassen wurden, ab, wenn etwa die Behinderung nur eine Ausbildung in bestimmten Teilen des Ausbildungsprogramms zuläßt. Es kann auch die zeitliche und sachliche Regelung des Ausbildungsverhältnisses und der Abschlußprüfungen modifiziert werden. Es besteht z.B. die Möglichkeit, die für die Prüfung zur Verfügung stehende Zeit zu verlängern oder apparative Hilfen zur Verfügung zu stellen. In einigen Bezirken von Handwerks- oder Industrie- und Handelskammern wurden in diesem Rahmen auch ganze Ausbildungsordnungen für

lernbehinderte Jugendliche erlassen, die zu den sogenannten "Werkerberufen" und "Praktikerberufen" führen. Dazu zählen z.B. die im Jahre 1974 von der Industrie- und Handelskammer Düsseldorf erlassenen Ausbildungsordnungen für Metallwerker, Werkzeugmaschinenwerker und Elektroinstallationspraktiker.

Für die Gruppe von Lernbehinderten, für die nicht durch eine geschickte Berufswahl ein adäquater regulärer Ausbildungsberuf gefunden werden kann, ist eine Ausbildung nach § 48 BBiG wahrscheinlich eine annehmbare Lösung. Es dürfte jedoch recht selten so sein, daß ein Jugendlicher nicht nur auf den Lernfeldern der Schule versagt und damit lernbehindert ist, sondern auch in allen Bereichen beruflicher Anforderungen. Wie oben dargestellt, muß die Kritik in diesen Fällen oft auf die Anforderungen in der beruflichen Abschlußprüfung bzw. im Theoriebereich zielen. - Berechtigt dürfte die Anwendung des § 48 BBiG bei denjenigen Lernbehinderten sein, die besonders schwerwiegend behindert sind und die sich vielleicht dem Zustand der geistigen Behinderung nähern. Hier kann nur im Einzelfall argumentiert werden. Pauschale Aussagen, wie sie manchmal anzutreffen sind (z.B. Conzen/Loderer/Preiss 1978, S. 703 - 707), halte ich für gewagt.

Werkerausbildungen nach § 48 BBiG haben dort ausgesprochen positive Seiten, wo ein Unternehmen die Ausbildung übernimmt, nach der Ausbildung allen Werkern einen Arbeitsplatz bietet und geeigneten eine weitere anerkannte Berufsausbildung ermöglicht (vgl. z.B. Duisburger

Arbeitskreis 1978). Eine solche Ausbildung verwirklicht Forderungen des Modulsystems. Wo diese Ausbildung nicht die beschriebenen günstigen Voraussetzungen bietet, führt sie in den meisten Fällen in eine Sackgasse. Der Jugendliche kann in seinem Beruf nicht weiterkommen, und jeder Arbeitgeber weiß, daß der Werker ein ehemaliger Schulversager ist: Die Ausbildung nach § 48 BBiG diskriminiert viele junge Menschen unnötig.

6.7 Finanzierung der Ausbildung im Modulsystem

Das Modulsystem ist, wie oben dargestellt, im Grunde genommen eine neue Organisationsform der Berufsausbildung. Darum dürfte sich an der Finanzierung im Vergleich zu heute grundsätzlich nichts ändern. Da der Besuch der Berufsschule ein Recht und keine Pflicht sein sollte, wird die Schülerzahl in bestimmten Bereichen vielleicht vorübergehend etwas absinken, was aber nicht immer so sein muß, wie die Erfahrung im Ausland lehrt (Zandering 1974, S. 19). Von dieser Seite her ist kaum eine Verteuerung der Berufsausbildung im Modulsystem, verglichen mit dem bisherigen System, zu erwarten. Ein Sinken der Kosten ist anzunehmen, wenn viele Jugendliche die zusätzlich anerkannten Lernorte aufsuchen. Wer z.B. einen Kurs im Medienverbund Fernsehen-Volkshochschule besucht, entlastet die Berufsschule.

Mehrarbeit und damit Mehrkosten könnte das Ausstellen der Zertifikate mit sich bringen. Dafür würde zumindest in der Berufsschule eine Zahl anderer Arbeiten fortfallen. Die Zertifikate ersetzen die bisherigen Zeugnisse, was eine große Entlastung bedeutet. Zudem brauchte die Berufsschule bei freiwilligen Schülern nicht mehr die Einhaltung der Schulpflicht zu überwachen, was gerade in Klassen mit Jungarbeitern eine besonders große Entlastung bedeuten würde.

Zusätzliche Kosten würde das geforderte Beratungssystem mit sich bringen. Wenn aber dadurch ein erfolgreicherer Berufsweg vieler Jugendlicher, besonders aber der Sorgenkinder der Berufsschule, möglich würde, sollte das die Einführung des Modulsystems der Berufsbildung nicht behindern.

7 Zusammenfassung

Ausgangspunkt der Überlegungen dieser Arbeit war der Begriff des Berufes. Obwohl sein Inhalt im Vergleich zu früheren Zeiten blasser geworden ist, hat der Beruf auch heute noch eine Bedeutung für das Selbstbewußtsein und Selbstwertgefühl des Menschen. Etwas von dieser Funktion hat auch die Zugehörigkeit zu einem angesehenen Unternehmen erhalten.

Die Ausgestaltung und Organisation der Berufsausbildung in unserer Zeit geht zurück auf die Lehre in Handwerkerzünften und Kaufmannsgilden des Mittelalters. Der Niedergang der Berufsausbildung nach Einführung der uneingeschränkten Gewerbefreiheit führte zu einer Neugestaltung im Deutschen Kaiserreich, die sich bis heute auswirkt. Während vorher die Bildungsinhalte sich weitgehend an den besonderen Gegebenheiten des einzelnen Lehrbetriebes orientierten und in Wanderjahren ausgeweitet wurden, setzte sich seit Gründung der Kammern zu Beginn unseres Jahrhunderts eine einheitliche Regelung der Berufsausbildungsverhältnisse durch.

Um Lernbehinderte angemessen in einen Beruf eingliedern zu können, muß man ihre Besonderheiten kennen. Es lassen sich zwar Grundlinien einer Ätiologie der Lernbehinderung herausstellen, insgesamt ist diese Behinderung bei den einzelnen betroffenen Menschen durchaus uneinheitlich ausgeprägt. Eine Lernbehinderung während der Schulzeit läßt keine

Voraussagen über eine mögliche Bewährung im Beruf zu. Bei dem Versuch einer beruflichen Eingliederung kann man nur von jedem einzelnen jungen Menschen ausgehen; von dem man zudem nicht weiß, wie er sich in dem neuen sozialen Umfeld des Berufs entwickeln wird; in den meisten Fällen verläuft diese Entwicklung überraschend positiv. Umgekehrt können auch ehemals gute Schüler im Beruf Schwierigkeiten bekommen, oft allerdings nur in bestimmten Lernbereichen. Darauf muß eine angemessene Berufsausbildung Rücksicht nehmen.

Im In- und Ausland gibt es zahlreiche Versuche, lernbehinderte und andere schulschwache Jugendliche durch besondere Maßnahmen in das Berufsleben einzugliedern. Aus den dabei registrierten Erfahrungen kann man lernen. Es hat sich gezeigt, daß ein intensives persönliches Bemühen von Lehrern und Ausbildern zu den besten Erfolgen führt. Absondernde und damit oft diskriminierende Maßnahmen sollten nur für besonders schwierige Fälle eingerichtet werden. - Auch aus Maßnahmen, die nicht für Schulversager gedacht sind, kann man für die Berufsausbildung Anregungen erhalten.

Als Kern der Arbeit wurde das "Modulsystem der Berufsausbildung" vorgestellt. Es ist durch eine Modulisierung, d.h. Aufteilung der beruflichen Lerninhalte in überschaubare Einheiten, gekennzeichnet. Diese Einheiten, die "Module", können grundsätzlich unabhängig voneinander erworben werden, und zwar an unterschiedlichen Lernorten. Jedes

Modul wird von einer offiziellen Stelle einzeln durch ein Zertifikat dokumentiert und weist so eine berufliche Ausbildung aus. Auf diese Weise erleben die jungen Menschen Erfolge und werden zur weiteren Berufsausbildung, die an keiner Stelle abgeschlossen wird, angeregt. Wenn die Einführung des Modulsystems gelingen soll, ist es notwendig, daß bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sind. So muß z. B. unter anderen aus Motivationsgründen der Erwerb eines Moduls zu einem angemessenen höheren Lohn führen. Weitere Voraussetzung für den reibungslosen Ablauf dieser Organisationsform der Berufsausbildung ist ein gutes Beratungssystem. Außer für dieses Beratungssystem verursacht das Modulsystem keine neuen Kosten, und es läßt sich organisch in das heute bestehende Berufsbildungssystem integrieren.

Literaturverzeichnis

Aab, Johanna; Pfeifer, Thilo; Reiser, Helmut; Rockemer, Hans Georg:
Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit.
Für eine Revision der Sonderpädagogik
München 1974

Abel, Heinrich:
Die Beschulung der Jugendlichen ohne Lehrverhältnis.
In: Blättner, F.; Kiehn, L.; Monsheimer, O.; Thyssen, S. (Hg.): Handbuch für das Berufsschulwesen
Heidelberg 1960, S. 219 - 235

Abel, Heinrich:
Jungarbeiter und Berufsschule.
In: Abel/Döring: Sorgenkinder der Berufsschule, Berufspädagogische Beiträge, Heft 15, S. 35 - 44
Braunschweig 1961

Abel, Heinrich:
Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD)
Braunschweig (Westermann) 1968

Abels, Heinz (Hg.):
Sozialisation in der Schule
Kettwig/Ruhr 1971

Abraham, Karl:
Der Strukturwandel im Handwerk - in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts und seine Bedeutung für die Berufserziehung
Köln 1955

Abraham, Karl:
Der Betrieb als Erziehungsfaktor.
Die funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb
Freiburg ^{2}1957

Aebli, Hans:
Die geistige Entwicklung als Funktion von Anlage, Reifung, Umwelt- und Erziehungsbedingungen.
In: Roth, H. (Hg.): Begabung und Lernen
Stuttgart ^{9}1974, S. 151 - 191

Ahlhaus, O.; Brüggemann, W. (Hg.):
Vorberufliche Bildung und Berufsbildung
Bonn - Bad Godesberg 1979

Aichhorn, August:
Erziehungsberatung und Erziehungshilfe
Reinbek bei Hamburg 1972

Allioli, Joseph Franz:
Die Heilige Schrift des alten und neuen Testaments
Nürnberg ^{2}1836, 2 Bde.

Althoff, Heinrich:
Ausbildungsabbruch - Ergebnisse einer Erhebung bei ausgewählten Industrie- und Handelskammern.
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
3/1977, S. 23 - 27

Altvater, Elmar; Huisken, Freerk (Hg.):
Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors
Erlangen 1971

Altvater, Elmar; Huisken, Freerk:
Programmatische Aspekte einer politischen Ökonomie des Ausbildungssektors.
In: Straumann, Peter R.: Neue Konzepte der Bildungsplanung
Reinbek bei Hamburg 1974, S. 231 - 250

Antony, Ernst:
Das Wesen des Berufes.
In: Stütz, Gisela (Hg.): Das Handwerk als Leitbild der deutschen Berufserziehung
Göttingen 1969

Anweiler, Oskar:
Geschichte der Schule und Pädagogik in Rußland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära
Heidelberg 1964

Apel, Heinz; Biermann, Horst; Schild, Horst:
Berufsausbildung und Behinderte
In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik,
Heft 10/1978, S. 208 - 223

Appel, Reinhard:
Die soziale Entwicklung ehemaliger Sonderschüler
Bonn-Bad Godesberg 1974

Arnold, Wilhelm:
Begabung und Bildungswilligkeit
München 1968

Artmann, Werner (für VDS):
Berufliche Bildung behinderter Jugendlicher.
In: Z. Heilpäd. 3/75, S. 116 - 129

Ausbildungsrahmenplan Bergwerker
der Ruhrkohle AG, Essen
o. J.

Ausbildungsrahmenplan Montagewerker
der Ruhrkohle AG, Essen
o. J.

Ausschuß für Berufserziehung i.A. der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der BRD:
Gutachten zur Berufsausbildung der Deutschen Jugend
Bielefeld 1952

Autorenkollektiv (Hg.):
Zur Geschichte der Arbeitserziehung in Deutschland
Reihe: Monumenta paedagogica Bd. 10/11
Berlin 1970

Autorenkollektiv:
Der Vergesellschaftungsprozeß der beruflichen Bildung
Berlin, West 1974

Bach, Heinz:
Die Lehrerfrage in der Sonderberufsschule.
In: Z. Heilpäd. 11/1964, S. 535 - 538

Bach, Heinz:
Behinderte Jugendliche in der Berufsschulzeit.
In: Z. Heilpäd. 10/1971 a, S. 685 - 694

Bach, Heinz:
Zur Berufsbildung behinderter Jugendlicher.
In: Berufliche Bildung, 11/1971 b, S. 268-270

Bach, Heinz:
Zur Situation der Jungarbeiter in der Berufsschule unter dem Gesichtspunkt ihrer möglichen Integration.
In: Kollegstufe Nordrhein-Westfalen, Schriftenreihe des Kultusministeriums, Heft 17
Ratingen 1972

Bach, Heinz (Hg.):
Berufsbildung behinderter Jugendlicher
Bonn - Bad Godesberg ^{2}1973

Bach, Heinz:
Das "Mainzer Konzept".
In: Sonderschuldienst Nr. 37 (Februar 1974 a), S. 9 - 10
Bonn - Bad Godesberg

Bach, Heinz:
Sonderpädagogische Problemanalyse.
In: Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik
Hannover 1974 b, S. 69 - 99

Bach, Heinz:
Ausbildungsberufe für behinderte Jugendliche.
In: Z. Heilpäd. 7/1975, S. 402 - 404

Bach, Heinz:
Sonderpädagogik im Grundriß
Berlin ^{2}1976

Bach, Heinz:
Berufliche Bildung und Erwachsenenbildung.
In: Kanter; Speck (Hg.): Pädagogik der Lernbehinderten (Bach u.a. (Hg.): Handbuch der Sonderpädagogik, Band 4)
Berlin 1977, S. 198 - 205

Bachmann, Walter:
Zur Legitimation der Sonder-(Hilfs)-Berufsschulen, bzw. der Sonderberufsschulklassen.
In: Z. Heilpäd. 11/1964, S. 529 - 534

Bachmann, Walter:
Lernbehinderte in der Berufsschule
Berlin 1969 a

Bachmann, Walter:
Das Problem der Berufsfindung beim lernbehinderten Jugendlichen.
In: Bachmann, W.: Lernbehinderte in der Berufsschule
Berlin 1969 b

Backhaus, Jürgen:
Berufsbildung in der Diskussion
Stuttgart 1974

Baethge, Martin:
Ausbildung und Herrschaft
- Unternehmerinteressen in der Bildungspolitik -
Frankfurt 1970

Baethge, Martin u.a.:
Produktion und Qualifikation. Eine Vorstudie zur Untersuchung von Planungsprozessen im System der beruflichen Bildung
Hannover ^{2}1975

Bath, Herbert:
Emanzipation als Erziehungsziel?
Bad Heilbrunn/Obb. 1974

Baumann, Josef:
Einstellungen von Arbeitgebern zu lernbehinderten Jugendlichen.
In: Bach, Heinz: Berufsbildung behinderter Jugendlicher
Bonn - Bad Godesberg ^{2}1973, S. 147 - 156

Baumgardt, Johannes:
Zur Kritik am sog. Dualen Ausbildungssystem.
In: Wirtschaft und Berufserziehung, 5/1972, S. 132 - 142

Becher, Karl Ewald:
Braunschweiger Plan und Berufsschule.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule,
4/1970, S. 294 - 302

Beck, Klaus:
Erster Überblick über die Ergebnisse.
In: Höhn, Elfriede (Hg.): Ungelernte in der
Bundesrepublik
Kaiserslautern 1974, S. 155 - 185

Beck, Klaus:
Bedingungsfaktoren der Berufsentscheidung
Bad Heilbrunn 1976

Begemann, Ernst:
Die Erziehung der sozio-kulturell benachtei-
ligten Schüler
Hannover 1970

Begemann, Ernst:
Die Bildungsfähigkeit der Hilfsschüler.
Soziokulturelle Benachteiligung und unter-
richtliche Förderung
Berlin ^{2}1971

Begemann, Ernst:
Wer sind die "Hilfsschüler" (Lernbehinderten)?
In: Thimm, Walter (Hg.): Soziologie der Behin-
derten
Neuburgweier, Karlsruhe 1972

Benner, Hermann:
Der Ausbildungsberuf als berufspädagogisches
und bildungsökonomisches Problem
Hannover 1977

Bernart, Emanuel:
Zum Begriff: Lernbehinderung im Sonderschul-
aufnahmeverfahren (SAV) Nordrhein-Westfalen.
In: Neue Deutsche Schule 14, 15/1974,
S. 358 - 361

Bernitt, Ingrid:
Der Begriff "Kollektiv" in der sowjetischen
Pädagogik.
In: Zeitschrift für Pädagogik 4/1969,
S. 435 - 444

Bertlein, Hermann:
Lebenspläne und Bildungsvorstellungen berufstätiger Jugendlicher
Frankfurt a.M. 1970

Berufe für behinderte Jugendliche
vgl. "Bundesanstalt für Arbeit"

Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik. Das Beispiel der Jungarbeiter.
Arbeitsergebnisse einer gemeinsamen Tagung des Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg und des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung Berlin vom 7.-16. Dezember 1973
Hannover 1974

Berufsausbildungsplan im Straßenbauer-Handwerk
o.O., o.J.

Berufsbild Bürokaufmann
Berufsbild, Berufsbildungsplan, Prüfungsanforderungen Bürokaufmann.
Herausgegeben von der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung, Bonn
Bielefeld o.J. (1962)

Berufsbild Datenverarbeitungskaufmann
Berufsbild, Berufsbildungsplan, Prüfungsanforderungen Datenverarbeitungskaufmann.
Bielefeld o.J. (1969)

Berufsbild, Berufsbildungsplan, Prüfungsanforderungen Verkäufer(in)/Einzelhandelskaufmann.
Herausgegeben von der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung, Bonn.
Bielefeld o.J. (1968)

Berufsbild, Berufsbildungsplan, Prüfungsanforderungen Florist.
Herausgegeben von der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung, Bonn.
Bielefeld o.J. (1967)

Berufsbild, Berufsbildungsplan, Prüfungsanforderungen Luftverkehrskaufmann.
Herausgegeben von der Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung, Bonn.
Bielefeld o.J. (1960)

Berufsbildungsgesetz
vgl.: Herbst/Weber

Berufswahl in der modernen Gesellschaft
In: Politische Bildung 1/1975

Beyer, Werner:
Die Entwicklung des Lehrverhältnisses
Weimar 1938

Bildung als Existenzsicherung für Behinderte.
Kongreßbericht des Sonderschulpädagogischen Kongresses 13. März 1970 in Köln
Neuburgweier 1971

Blankertz Herwig:
Die Ungelernten als Problem in der Berufsschule.
In: Erziehung und Schule in Theorie und Praxis - Festschrift, Hg.: Geißler, Georg; Wenke, Hans
Weinheim 1960

Blankertz, Herwig:
Berufsbildung und Utilitarismus.
Problemgeschichtliche Untersuchungen
Düsseldorf 1963

Blankertz, Herwig:
Der Deutsche Ausschuß und die Berufsbildung ohne Beruf.
In: Die berufsbildende Schule, 4/1965, S. 314 - 321

Blankertz, Herwig:
Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit.
In: ders.: Arbeitslehre in der Hauptschule
Essen ^{3}1969 a, S. 23 - 41

Blankertz, Herwig:
Der Beruf heute.
In: Stütz, Gisela: Das Handwerk als Leitbild der deutschen Berufserziehung
Göttingen 1969 b, S. 267 - 272

Blankertz, Herwig:
Bildung im Zeitalter der großen Industrie
Hannover 1969 c

Blankertz, Herwig:
Deutsche Bildungstheorie und vorindustrielles Berufsverständnis.
In: Stratmann/Bartel (Hg.): Berufspädagogik
Köln 1975, S. 2 - 23

Bleidick, Ulrich:
Pädagogische Theorien der Behinderung und ihre Verknüpfung.
In: Z. Heilpäd. 4/1977 a, S. 207 - 229

Bleidick, Ulrich u.a.:
Einführung in die Behindertenpädagogik
3 Bände
Stuttgart 1977 b

Böcker, Wolfgang; Olk, Thomas:
Charakter und Effizienz staatlicher Reaktionen auf das Problem "Jugendarbeitslosigkeit".
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 6/1976, S. 441 - 458

Bois-Reymond, Manuela du:
Kompensatorische Erziehung.
In: Zeitschrift päd. extra (Hg.): Kritisches Lexikon der Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik
Reinbek bei Hamburg 1975, S. 201 - 203

Bolte, Karl Martin u.a.:
Deutsche Gesellschaft im Wandel
Opladen, Bd. 1: ^{2}1967, Bd. 2: ^{1}1970

Bolte, Karl Martin; Aschenbrenner, Katrin; Kreckel, Reinhard; Schultz-Wild, Rainer:
Beruf und Gesellschaft in Deutschland
Opladen 1970

Borchardt, Knut:
Grundriß der deutschen Wirtschaftsgeschichte
Göttingen und Zürich 1978

Bracht, Rolf-Erich:
Die Vorbereitung auf den Hauptschulabschluß

und die erste Phase der Berufsausbildung aus der Sicht ehemaliger Sonderschüler
Dortmund 1978
(Unveröffentlichte Seminararbeit unter meiner Anleitung)

Braun, Frank; Weidacher, Alois:
Materialien zur Jugendarbeitslosigkeit und Berufsnot Jugendlicher
München 1976

Brem-Gräser, Luitgard:
Die Schulberatung.
In: Brem, Kurt (Hg.): Pädagogische Psychologie der Bildungsinstitutionen, Bd. II Die Unterrichtsinstitutionen
München/Basel 1968, S. 562 - 580

Brüggemann, Wilfried:
Modell zur Berufseingliederung und Berufsausbildung "Lernbehinderter".
In: DÜRR Sonderschuldienst Nr. 49, Febr. 1978, S. 1

Brusten, Manfred; Hohmeier, Jürgen (Hg.):
Stigmatisierung (2 Bde.)
Neuwied und Darmstadt 1975

Brusten, Manfred; Hurrelmann, Klaus:
Abweichendes Verhalten in der Schule
München 1973

Buchkremer, Hansjosef:
Verständnis für Außenseiter
Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1977 a

Buchkremer, Hansjosef:
Sonderpädagogische, sozialpolitische und -pädagogische Überlegungen zur Berufsbildungsabstinenz bei Jugendlichen.
In: Archiv für angewandte Sozialpädagogik 4/1977 b, S. 343 - 358

Bülow, F.:
Beruf.
In: Wörterbuch der Soziologie,
Hg. v. Bernsdorf, Wilhelm und Bülow, Friedrich
Stuttgart 1955

Bundesanstalt für Arbeit (Hg.):
Berufe für behinderte Jugendliche
Wiesbaden 1968

Bundesanstalt für Arbeit:
Strukturanalyse der Arbeitslosen
Nürnberg 1974

Bundesanstalt für Arbeit
(Kühl, J.; Paul, A.G.; Blunk, D.):
Überlegungen II zu einer vorausschauenden Arbeitsmarktpolitik
Nürnberg 1978

Bundesinstitut für Berufsbildung:
Pressemeldung Nr. 24/78. Bundesinstitut für Berufsbildung stellt Ergebnisse der Studie 'Fehlstart ins Berufsleben' vor.
Berlin, 16. Oktober 1978

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.):
Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit
Köln 1976
Jaide: Soziologische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit, S. 9
Dannemann: Sozialpädagogische Maßnahmen des CJD ev., S. 15
Ebersbach: Sozialpädagogische Maßnahmen des Intern. Bundes, S. 19
Koehler: Aufgaben und Aktivitäten der Betriebe, S. 22
Platte: Schulische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit, S. 26
u. a.

Bundschuh, Konrad:
Der intelligente Schulversager.
Zum Problem der Pseudodebilität - Ein empirischer Beitrag
Rheinstetten 1975

Burger, Angelika; Seidenspinner, Gerlinde:
Einschätzungen und Reaktionen der von Jugendarbeitslosigkeit Betroffenen.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 6/1976, S. 419 - 434

Christian, Wolfgang (Hg.) u.a.:
Polytechnik in der Bundesrepublik Deutschland?
Beiträge zur Kritik der "Arbeitslehre"
Frankfurt/Main 1972

Colburn, Georg A.:
Die amerikanischen "Courses by Newspaper":
Eine Zwischenbilanz nach fünf Jahren.
In: Unterrichtswissenschaft 1/1978, S. 15 - 23

Conzen; Loderer; Preiss:
Briefwechsel
vgl.: "Frankfurter Rundschau"

Cramer, Detlev:
Behaupten sich die Minderbegabten im Berufs- und Arbeitsleben?
In: Z. Heilpäd. 12/1962, S. 567

Crusius, Reinhard; Lempert, W.; Wilke, M. (Hg.):
Berufsausbildung - Reformpolitik in der Sackgasse?
Reinbek bei Hamburg 1974

Cursiefen, Wilhelm:
Der lernbehinderte Sonderschulabgänger in der Berufsschule.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 12/1973, S. 926 - 934

Daheim, Hansjürgen:
Der Beruf in der modernen Gesellschaft
Köln, Berlin ^{2}1970

Daheim, Hansjürgen:
Soziale Herkunft, Schule und Rekrutierung der Berufe.
In: Luckmann/Sprondel (Hg.): Berufssoziologie
Köln 1972, S. 53 - 68

Dahrendorf, Ralf:
Industrielle Fertigkeiten und die Sozialschichtung der Arbeiterschaft und der neue Mittelstand.
In: Röhrs, Hermann: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1967, S. 148 - 157

Dams, Theodor:
Berufliche Bildung, Reform in der Sackgasse
Freiburg i.B. 1973

Dannenmann, Arnold:
Sozialpädagogische Maßnahmen freier Träger.
Sozialpädagogische Maßnahmen des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands e.V.
In: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.): Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit
Köln 1976, S. 15 - 18

Danner, Heinrich; Wiemann, Günter:
Ansätze zur Vollzeitbeschulung für (potentielle) Jungarbeiter - Leitfaden für die Beschreibung des Modells in Salzgitter
Salzgitter 1974

Dauenhauer, Erich:
Wissenschaftstheorie, Wirtschaftspädagogik, Arbeitslehre
Bad Homburg v.d.H., Berlin, Zürich 1973

Dauenhauer, Erich:
Wirtschafts- und Berufsbildung
Bad Homburg v.d.H., Berlin, Zürich 1977

Deimling, Gerhard (Hg.):
Sozialisation und Rehabilitation sozial Gefährdeter und Behinderter
Neuwied und Berlin 1973

Deppe-Wolfinger, Helga:
Arbeiterjugend - Bewußtsein und politische Bildung
Frankfurt 1972

Deppe-Wolfinger, Helga:
Die berufliche Eingliederung Behinderter.
Überlegungen zum ersten Tarifvertrag für Behinderte in der Bundesrepublik.
In: Demokratische Erziehung 1/1976, S. 58-66

Deppe-Wolfinger, Helga:
Berufschancen Lernbehinderter und Möglichkeiten ihrer beruflichen Bildung.
In: Behindertenpädagogik 1/78, S. 12 - 27

Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen:
Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (1960).
In: Bohnenkamp; Dirks; Knab: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953 - 1965
Stuttgart 1966

Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen:
"Empfehlungen und Gutachten, Folge 7/8"
Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule - Gutachten über das Berufliche Ausbildungs- und Schulwesen
Stuttgart 1968

Deutscher Bildungsrat:
Strukturplan für das Bildungswesen
Stuttgart 1970 a

Deutscher Bildungsrat:
Gutachten und Studien der Bildungskommission
Bd. 11, Zur Situation der Lehrlingsausbildung - Prognosen der Berufsstruktur - Methoden und Resultate
Stuttgart 1970 b

Deutscher Bildungsrat:
Grüner, Gustav; Berke, Rolf: Verknüpfung berufs- und studienbezogener Bildungsgänge (Bd. 29)
Stuttgart 1974 a

Deutscher Bildungsrat:
Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 34
Sonderpädagogik 3: Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme
Stuttgart 1974 b

Deutscher Bildungsrat:
Empfehlungen der Bildungskommission.
Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher.
In: Z. Heilpäd., Beiheft 11, Februar 1974 c

Deutscher Bildungsrat:
Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen
Stuttgart und Bonn 1974 d

Deutscher Handwerkskammertag, Bonn (Hg.):
Modell zur Berufseingliederung und Berufsausbildung "Lernbehinderter"
Bonn 1975

Deutscher Verband für das Kaufm. Bildungswesen e.V. (Hg.):
Stufenausbildung im kaufmännischen Bereich
Braunschweig 1970

Deutscher Verband für Schweißtechnik:
Die praktische und fachkundliche Ausbildung und Prüfung von Schweißern nach den neuen Richtlinien des Deutschen Verbandes für Schweißtechnik
o.O., o.J.

Deutsches Institut für Bildung und Wissen:
Begabung, Schule und Gesellschaft
Frankfurt/M. 1964

Dibbern, Harald; Kaiser, Franz-Josef; Kell, Adolf:
Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung
Bad Heilbronn 1974

Döbler, Kurt; Sitzmann, Rolf:
Deutsch-französische Modellversuche in den Berufsfeldern Bau, Elektro und Metall zur abschnittweisen Feststellung des Ausbildungserfolges (System "Contrôle continu").
In: Die berufsbildende Schule, 2/1976, S. 74 - 84

Dohmen, Günther:
Offenes Weiterlernen: Ein neuer internationaler Entwicklungstrend in der wissenschaftlichen Weiterbildung.
In: Unterrichtswissenschaft 1/1978 a, S. 4-14

Dohmen, Günther
"Offenes Weiterlernen"in der Bundesrepublik Deutschland. Plädoyer für eine Reform der wissenschaftlichen Weiterbildung.
In: Unterrichtswissenschaft 1/1978 b, S. 44-57

Döring, Erich:
Die Lage der Jungarbeiter an hessischen Berufsschulen.
In: Abel/Döring: Sorgenkinder der Berufsschule, Berufspädagogische Beiträge, Heft 15, S. 2 - 34
Braunschweig 1961

Dörschel, Alfons:
"Arbeit und Beruf in wirtschaftspädagogischer Betrachtung".
Wirtschaftspäd. Schriften,
Freiburg i.Br. 1960

Dörschel, Alfons:
Arbeitspädagogik
Berlin 1972 a

Dörschel, Alfons:
Geschichte der Erziehung im Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft
Berlin 1972 b

Dörschel, Alfons:
Betriebspädagogik
Berlin 1975

Duden, Der Große:
Etymologie.
Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache
Mannheim/Zürich 1963

Duden, Der Große:
Vergleichendes Synonymwörterbuch
Mannheim 1964

Duisburger Arbeitskreis:
"Berufe für Behinderte": "Studie", Untersuchungen und Vorschläge für die Erweiterung und Verbesserung der Ausbildungsmöglichkeiten für Behinderte.
Duisburg 1978

Eberharter, Andreas:
Das Buch Jesus Sirach oder Ecclesiasticus.
In: Die Heilige Schrift des Alten Testaments, VI. Band, 5. Abteilung
Bonn 1925

Eibl-Eibesfeld, Irenäus:
Konrad Lorenz
In: Die Psychologie des 20. Jahrhunderts,
Band VI: Lorenz und die Folgen
Zürich 1978, S. 68 - 84

Eißel, Dieter:
Schülerproblem: Ausbildung und Berufswahl
München - Wien - Baltimore 1977

Engelhardt, Lothar:
Re-Sozialisierung.
In: Speichert, Horst (Hg.): Kritisches Lexikon der Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik
Reinbek bei Hamburg 1975, S. 315 - 319

Epskamp, Heinz:
Fortbildungsinteresse und Zukunftserwartungen der Lehrlinge
München 1974

Eysenck, Hans Jürgen:
Die Ungleichheit der Menschen
München 1975

Fend, Helmut:
Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation
Weinheim/Basel 1974

Fenger, Herbert:
Berufsforschung, Berufskunde.
In: Wörterbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, S. 69 - 71
Freiburg i. B. 1973

Ferner, Walter:
Die Analysentopologie. Eine Arbeitsmethode zur Festlegung von Ausbildungselementen und deren Verknüpfung zu Ausbildungseinheiten.
In der Reihe: Schriften zur Berufsbildungsforschung.
Herausgeber: Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Berlin,
Bd. 4
Hannover 1973

Fijalkowski, Jürgen:
Über einige Theoriebegriffe in der Deutschen Soziologie der Gegenwart.
In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1961, S. 88 - 109

Flitner, Wilhelm:
Die Geschichte der abendländischen Lebensformen
München 1967

Frank, K.; Hiller, Chr.:
Das Stuttgarter Anlernjahr.
In: Heilpädagogische Blätter (Z. Heilpäd.)
4/1950, S. 24 - 29

Franke, Guido:
Überlegungen zur Konzeption eines Prüfungssystems mit ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen im Rahmen der Modellversuche "Contrôle continu".
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
4/1977, S. 15 - 19

Frankfurter Allgemeine Zeitung:
Konkrete Hilfe für arbeitslose Jugendliche
7. September 1978

Frankfurter Rundschau:
Mit dem Stempel "lernbehindert" nicht ins berufliche Abseits. Ein Briefwechsel zwischen der Industriegewerkschaft Metall und dem IHK-Präsidenten von Düsseldorf über Sonderausbildungsgänge für jugendliche Problemgruppen.
In: Frankfurter Rundschau vom 15. August 1978
Nr. 177

Franzke, Reinhard:
Ausbildungsmarkt und Jugendarbeitslosigkeit.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule,
6/1976, S. 403 - 419

Gabler:
Dr. Gablers Wirtschafts-Lexikon
2 Bde.
Wiesbaden ^{8}1971

Geißler, Karlheinz A.:
Berufserziehung und kritische Kompetenz
München, Basel 1974

Gemeinsames Amtsblatt des Kultusministeriums und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 2/1974:
Verfahren bei der Aufnahme in Sonderschulen und beim Übergang von Sonderschulen in allgemeine Schulen (Sonderschulaufnahmeverfahren - SAV).
Rd.Erl. d. Kultusministers v. 20.12.1973 - II A 5.36-5/0-4350/73, S. 62 - 67

Gemoll, Wilhelm:
Griechisch-deutsches Schul- und Handwörterbuch
München, Wien ^{6}1957

Gerlach, Jörg-Rainer; Krischok, Dietrich:
Ausbildungsbegleitende Teilprüfungen am Beispiel der flugtechnischen Ausbildungsberufe.
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2/1977, S. 14 - 16

Die geschichtliche Entwicklung der Handwerkslehre bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts:
Zusammengestellt vom Institut für Berufserziehung im Handwerk an der Universität Köln
Köln 1958

Gesetz zum Schutze der arbeitenden Jugend (Jugendarbeitsschutzgesetz - JArbSchG) vom 12. April 1976 (BGBl. I S. 965)

Gewecke, Helga:
Die Pädagogik der 150-Stunden-Schule auf dem Hintergrund der italienischen Gesellschaft
Diplomarbeit
Frankfurt a. M., o.J. (1976)

Giese, Dieter; Melzer, Gerhard:
Die Beratung in der sozialen Arbeit
Frankfurt a.M. 1974

Giesecke, Hermann:
Entwurf einer Didaktik der Berufsfähigkeit.
In: Stütz, Gisela: Das Handwerk als Leitbild der deutschen Berufserziehung
Göttingen 1969, S. 251 - 266

Glaser, Peter:
Daten zur Verteilung von Auszubildenden nach

Ausbildungsberufen und Berufsfeldern (1965 - 1973)
Hannover 1975

Godehart, Wilfried:
Die berufliche Situation der Jungarbeiter
Bonn - Bad Godesberg 1972

Goffman, Erving:
Stigma - Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität
Frankfurt 1975

Goller, Helmut:
Möglichkeiten und Grenzen einer praktischen Verwirklichung modularer Ausbildung Lernbehinderter, dargestellt an ausgewählten Handwerksberufen
Dortmund 1977, unveröffentlichte Seminararbeit unter Anleitung des Verfassers

Gottschalch, Wilfried u.a.:
Sozialisationsforschung, Materialien, Probleme, Kritik
Frankfurt/M. 1971

Gottschaldt, Kurt:
Begabung und Vererbung. Phänogenetische Befunde zum Begabungsproblem.
In: Roth, Heinrich (Hg.): Begabung und Lernen
Stuttgart ^{9}1974

Greinert, Wolf-Dietrich
Schule als Instrument sozialer Kontrolle und Objekt privater Interessen
Hannover u.a. 1975

Grieger, Dorothea u.a.:
Zur Frage einer Ausbildungspflicht für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag.
In: Schweikert, Klaus u.a.: Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft
Hannover 1975, S. 401 - 423

Grochla, Erwin (Hg.):
Handwörterbuch der Organisation
Stuttgart 1969

Groth, Georg:
Polytechnische Bildung - Arbeitslehre.
In: Wulf, Christoph (Hg.): Wörterbuch der Erziehung
München, Zürich 1974, S. 461 - 466

Grundsätze, Richtlinien, Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen
(Teil g, Arbeitslehre, Teil h, Musik - Kunst - Textilgestaltung).
In: Die Schule in Nordrhein-Westfalen.
Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 30.
Wuppertal, Ratingen, Düsseldorf 1968

Grüner, Gustav; Kunze, Andreas:
Beruf und Gewerbe.
In: Die berufsbildende Schule, 11/1975, S. 648 - 653

Guardini, Romano:
Zum Begriff des Berufs.
In: Akademische Bonifatius-Korrespondenz, 1/1919

Gundlach, Gustav:
Die Ordnung der menschlichen Gesellschaft, 2 Bände
Köln, 1964

Hamm-Brücher, Hildegard:
Bildung als Existenzsicherung für Behinderte.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte. Kongreßbericht des Sonderschulpädagogischen Kongresses 1970 in Köln
Neuburgweier 1971, S. 14 - 20

Hamm-Brücher, Hildegard:
Aufbruch ins Jahr 2000 oder Erziehung im technischen Zeitalter
Reinbek bei Hamburg 1972

Hamp, Vinzenz; Stenzel, Meinrad:
DAS ALTE TESTAMENT
Aschaffenburg ^{3}1957

Handwörterbuch der Betriebswirtschaft
begründet von Nicklisch, Heinrich
Stuttgart 1956

Harney, Klaus
Beruf.
In: Wörterbuch der Pädagogik, Band 1, S. 87 - 90
Freiburg, Basel, Wien 1977

Harrelson, Lawrence E. u.a.:
Einstellungen zu Intelligenzbehinderten in der Bundesrepublik Deutschland - Untersuchungen auf der Basis der Facetten - Theorie von Louis Guttman
von Lawrence E. Harrelson, Hartmut Horn, John E. Jordan
In: Thimm, Walter (Hg.): Soziologie der Behinderten, S. 99 - 117
Neuburgweier/Karlsruhe 1972

Hartmann, Heinz:
Arbeit, Beruf, Profession.
In: Luckmann/Sprondel (Hg.): Berufssoziologie
Köln 1972, S. 36 - 52

Haßenpflug, Rainer; Wahl, Barbara; Wahl, Hartmut:
Rehabilitationsmaßnahmen für benachteiligte Schüler und Schülerinnen, dargestellt an ausgewählten Projekten
Dortmund 1978,(unveröffentlichte Arbeit unter meiner Anleitung)

Haug, Hans-Jürgen; Maessen, Hubert:
Was wollen die Lehrlinge?
Frankfurt/M. 1973

Hecht, Fritz:
Der Berufs- und Arbeitsansatz von Hilfsschülern.
In: Z. Heilpäd. 3/1953, S. 109 - 114

Heckhausen, Heinz:
Förderung der Lernmotivierung und der intelektuellen Tüchtigkeiten.
In: Roth, Heinrich (Hg.): Begabung und Lernen. Gutachten der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates. S. 193 - 228
Stuttgart ^{9}1974

Hegelheimer, Armin:
Berufsausbildung in Deutschland
Frankfurt 1972

Heidenreich, Eva:
Arbeitstechnischer Unterricht für Jungarbeiterinnen.
In: Berufspädagogische Zeitschrift 12/1962, S. 278 - 281

Heinemann, Karl-Heinz:
Arbeit und Technik in der Erziehung. Studien zum polytechnischen Unterricht in der DDR.
Köln 1973

Heller, Kurt:
Intelligenz und Begabung
München, Basel 1976

Heller, Kurt; Nickel, Horst (Hg.):
Psychologie in der Erziehungswissenschaft.
Band II: Verhalten im sozialen Kontext
Stuttgart 1976

Heller, Kurt; Nickel, Horst (Hg.):
Psychologie in der Erziehungswissenschaft.
Band III: Unterrichten und Erziehen
Stuttgart 1978

Henke, Adolf:
Was wurde beruflich aus meinen früheren Hilfsschülern?
In: Z. Heilpäd. 12/1951, S. 541 - 544

Hentig, Hartmut von:
Was ist eine humane Schule?
München, Wien ^{2}1977

Herbst, Dietrich:
Technische Elementarerziehung in der Volksschule
Bad Harzburg 1962

Herbst, Karl W.; Weber, Rolf:
Berufsbildungsgesetz mit Erläuterungen
Bergisch Gladbach 1971

Hermann, J.:
Die Berufsbildung in Frankreich.
In: Berufliche Bildung 3/1971, S. 69 - 71

Herzberg, Frederick; Mausner, Bernard;
Snyderman, Barbara Bloch:
The Motivation to work
New York 1959

Hesse, Hans Albrecht:
Beruf im Wandel
Stuttgart ^{2}1972

Hesse, Hans Albrecht u. a.:
Berufsbild und Studienplan
Hannover u.a. 1975

Hessen, Johannes:
Lehrbuch der Philosophie.
Zweiter Band: Wertlehre
München ^{2}1959

Heyde Ludwig:
"Arbeit".
In: Karrenberg, Friedrich (Hg.): Evangelisches Soziallexikon
Stuttgart, Berlin ^{5}1965, Sp. 33 - 35

Heyden, Günter; Klaus, Georg:
"Arbeit".
In: Klaus, Georg; Buhr, Manfred (Hg.): Philosophisches Wörterbuch, Bd. 1, S. 99 - 102
Berlin ^{8}1972

Hindenburg, Klara Luise v.; Schulz, Helmut:
Berufliche Starthilfen für Schulabbrecher und Ungelernte
Köln 1976

Hintze, Hartmut; Werner, Peter:
Berufsbezogene Inhalte in der Arbeitslehre.
In: Arbeitslehre - Didaktische Informationen zu einem neuen Unterrichtsfach, S. 193 - 254
Weinheim 1971

Hoffmann, Ernst:
185000 Lehrlinge - Die Berufsausbildung im Einzelhandel.
In: Recht der Jugend 1954, S. 348 - 349

Hoffmann, Ernst:
Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland
Bielefeld o.J. (1962)

Hoffmann, Julius:
Die "Hausväterliteratur" und die "Predigten über den christlichen Hausstand".
Weinheim und Berlin 1959

Hofmann, Franz:
Kollektiverziehung.
In: Das neue Lexikon der Pädagogik, Bd. 2, S. 458 - 459
Freiburg, Basel, Wien ^{3}1974

Hofmann, Wilhelm:
Der Hilfsschüler, seine berufliche Betätigung und Ausbildung:
In: Z. Heilpäd. 11/1958, S. 478 - 487

Höhn, Elfriede (Hg.):
Ungelernte in der Bundesrepublik. Soziale Situation. Begabungsstruktur und Bildungsmotivation
Kaiserslautern 1974

Höhn, Elfriede:
Der schlechte Schüler
München ^{7}1976

Holl, Karl:
Die Geschichte des Wortes Beruf.
In: Holl, Karl: Gesammelte Aufsätze zur Kirchengeschichte, III Der Westen, S. 189 - 219
Tübingen 1928

Holling, Eggert; Bammé, Arno:
Polytechnischer Unterricht in der DDR - Ein Modell für die BRD?
In: Päd. extra 1/1973, S. 9 - 16

Holling, Eggert; Bammé, Arno:
Polytechnische Erziehung.
In: Kritisches Lexikon der Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik
Reinbek bei Hamburg 1975, S. 278 - 287

Holz, Heinz u.a.:
Berufsgrundbildung. Daten-Aspekte-Modellversuche.
(Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 27, Berlin)
Hannover 1974

Homfeldt, Hans Guenter:
Ist die Sonderschule für Lernbehinderte eine "totale Institution"?
In: Die Deutsche Schule, 11/1973, S. 769-782

Homfeldt, Hans Guenter:
Stigma und Schule
Düsseldorf 1974

Hornstein, Walter:
Jugend in ihrer Zeit
Hamburg 1966

Humboldt, Wilhelm von:
Der Königsberger Schulplan.
In: Schaller, Klaus (Hg.): Schule und Leben
Hamburg 1967, S. 51 - 53

Hurrelmann, Klaus (Hg.):
Sozialisation und Lebenslauf
Reinbek bei Hamburg 1976

Husén, Torsten:
Begabung und Bildungspolitik
Hannover, Dortmund, Darmstadt, Berlin 1975

Huttenlocher, Manfred:
Tests für spezielle Fähigkeiten und Fertigkeiten.
In: Die Psychologie des 20. Jahrhunderts,
Bd. V, S. 287 - 326
Zürich 1977

Illich, Ivan:
Die Entschulung der Gesellschaft.
Entwurf eines demokratischen Bildungssystems
Reinbek bei Hamburg 1973

Industriegewerkschaft Metall (Hg.):
Reform der beruflichen Bildung.
Zwischenbilanz und Dokumentation
Frankfurt a.M. 1976

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.):
Die Berufschancen von Behinderten
Nürnberg 1973

International Labour Office (Hg.):
Introduction of a Vocational Training System using Modules of Employable Skill
Geneva 1973

International Labour Office (Hg.):
Vocational training using modules of employable skill
Genf, February/March 1977

Jäckel, Günter:
Berufsgrundschuljahr mit Klassen für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß - "Kölner Modell".
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 3/1973 a, S. 200 - 208

Jäckel, Günter:
Berufsgrundschuljahr mit Klassen für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß. "Kölner Modell".
In: DÜRR-Sonderschuldienst Nr. 36, Okt. 1973 b, S. 9 - 10

Jäckel, Günter:
Die soziale und berufliche Integration von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß und ohne Ausbildungsverhältnis durch die Berufsschule.
In: Jugendschutz 4/1974, S. 131 - 136

Jagenlauf, Michael; Siebert, Horst:
Technik, Wirtschaft und Gesellschaft in der Schule
Frankfurt/M. 1971

Jahn, Georg:
Zur Gewerbepolitik der deutschen Landesfürsten vom 16. bis zum 18. Jahrhundert
Leipzig 1909

Jaide, Walter:
Die Berufswahl
München ^{2}1966

Jaide, Walter:
Junge Arbeiterinnen
München 1969

Jaide, Walter:
Soziologische Aspekte zur Jugendarbeitslosigkeit.

In: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.): Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit
Köln 1976

Jansen, Gerd W.:
Meinungen, Einstellungen und Vorurteile gegenüber Behinderten, insbesondere Körperbehinderten - eine empirische Untersuchung, repräsentativ für die Bundesrepublik Deutschland.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte
Neuburgweier 1971, S. 36 - 41

Jantzen, Wolfgang:
Sozialisation und Behinderung
Gießen 1974 a

Jantzen, Wolfgang (Hg.):
Theorie und Praxis der Behindertenpädagogik
Gießen 1974 b

Jeschek, Wolfgang; Fritz, Wolfgang:
Zum Verbund von Lernorten in der Berufsausbildung
Berlin 1974

Jorswieck, Eduard; Sasse, Otto:
Eine empirische Studie zur Berufserwartung und Berufserfahrung behinderter Kinder und Jugendlicher.
In: Reinartz, Anton; Kluge, Karl-Josef: Die Sonderpädagogik als Forschungsproblem in Deutschland
Darmstadt 1971, S. 407 - 415

Josef, Konrad:
Nachgehende sonderpädagogische Fürsorge als Beitrag zur Rehabilitation der Lernbehinderten.
In: Lernbehinderte Kinder, 2/1968, S. 57 - 61

Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.):
Jugend in Europa. Ihre Eingliederung in die Welt der Erwachsenen. 3 Bände
o.O. (Hamburg) 1977

Kaiser, Franz Josef:
Arbeitslehre. Materialien zu einer didaktischen Theorie der vorberuflichen Erziehung
Bad Heilbrunn 1971

Kamper, Dietmar; Hoyos, Carl Graf; Thomas, Konrad:
Arbeit.
In: Wörterbuch der Pädagogik, Bd. 1, S. 43-45
Freiburg, Berlin, Basel 1977

Kanter, Gustav:
Lernbehinderungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation.
In: Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Sonderpädagogik 3, Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme
Stuttgart 1974

Kanter, Gustav O.:
Lernbehinderten- und Lerngestörtenpädagogik
In: Bach, Heinz: Sonderpädagogik im Grundriß
Berlin 1976

Kanter, Gustav:
Lernbehinderungen und die Personengruppe der Lernbehinderten.
In: Kanter/Speck (Hg.): Pädagogik der Lernbehinderten,(Handbuch der Sonderpädagogik Bd. 4)
Berlin 1977 a, S. 34 - 64

Kanter, Gustav O.; Speck, Otto:
Handbuch der Sonderpädagogik
Bd. 4: Pädagogik der Lernbehinderten
Berlin 1977 b

Kautter, Hansjörg; Munz, Walther:
Verfahren der Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule - schwerpunktmäßig dargestellt an der Schule für Lernbehinderte.
In: Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 34: Sonderpädagogik 3, Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme
Stuttgart 1974

Keilhacker, Martin:
Erziehung und Bildung in der Industriegesellschaft
Stuttgart 1967

Kerkhoff, Winfried; Wüstefeld, Walter (Hg.):
Rehabilitation lernbehinderter Kinder und Jugendlicher
Bonn - Bad Godesberg 1976

Kern, Horst; Schumann, Michael:
Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, 2 Bde.
Frankfurt a.M. ^{3}1974

Kerschensteiner, Georg:
Berufserziehung im Jugendalter.
In: Röhrs, Hermann (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963, S. 61 - 78

Kerschensteiner, Georg:
Das Grundaxiom des Bildungsprozesses
München, Düsseldorf, Stuttgart ^{10}1964

Kerschensteiner, Georg:
Theorie der Bildungsorganisation.
In: Schaller, Klaus (Hg.): Schule und Leben
Hamburg 1967, S. 185 - 195

Kerschensteiner, Georg:
Produktive Arbeit und ihr Erziehungswert (1906).
In: Wehle, G. (Hg.), Georg Kerschensteiner II. Texte zum pädagogischen Begriff der Arbeit und zur Arbeitsschule
Paderborn 1968

Kierspel, Werner:
Bildung zu wenig gefragt.
In: Kölner Stadt-Anzeiger Nr. 233/1978, vom 14./15.10.1978, Seite 15

Kieslinger, A.:
20 Jahre Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland 1945 - 1965
Bielefeld o.J.

Kirschey, Norbert
Hinführung zur Arbeitswelt als polytechnische und politische Bildung.
In: Z. Heilpäd. 6/1973, S. 517 - 519

Klauer, Karl Josef:
Berufserfolg ehemaliger Hilfsschüler
In: Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik
Berlin 1969, Bd. 1, Sp. 316 - 319

Klauer, Karl Josef u.a.:
Berufs- und Lebensbewährung ehemaliger Hilfsschulkinder
Berlin 1963

Klaus, Georg:
Wörterbuch der Kybernetik, 2 Bände
Frankfurt a.M. und Hamburg 1969

Klein, Gerhard:
Lernbehinderte in der Berufsausbildung - Eine vergleichende Untersuchung ehemaliger Hilfsschüler mit und ohne Anlernjahr.
In: Möckel, Andreas (Hg.): Sonderschule im Wandel. Pädagogik - Psychologie - Didaktik. Festschrift für Wilhelm Hofmann
Neuburgweier, Karlsruhe 1971

Klein, Helmut:
"Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR"
Hamburg 1962

Klein, Klaus Peter:
Chancen und Probleme der beruflichen Integration von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluß
Göttingen 1974

Kleinbeck, Uwe:
Motivation und Berufswahl
Göttingen 1975

Kleinbeck, Uwe; Lempert, Wolfgang:
Bedeutung verschiedener Lernorte in der beruflichen Bildung
Stuttgart 1974
(Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 38)

Kleinschmidt, Rolf:
Betriebliche und überbetriebliche Ausbildungswerkstätten in der Bundesrepublik Deutschland
Hannover 1974
(Schriften zur Berufsbildungsforschung Bd. 24)

Kluth, Heinz; Lohmar, Ulrich; Tartler, Rudolf:
Arbeiterjugend gestern und heute
Heidelberg 1955

Knoll, Joachim:
Arbeit und Beruf im Wandel der Zeit.
In: Pädagogische Rundschau 7/1966, S. 630-636

Kobi, Emil E.:
Die Rehabilitation der Lernbehinderten
München 1975

Koehler, Dietrich:
Aufgaben und Aktivitäten der Betriebe.
In: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.): Sozialpädagogische Aspekte der Jugenderbeitslosigkeit
Köln 1976

Kornmann, Reimer:
Diagnose von Lernbehinderungen
Weinheim und Basel 1977

Krause, Erwin:
Zur Einführung in die Pläne der Stufenausbildung.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule,
4/1970, S. 241 - 256

Kritik der Sonderpädagogik
mit Artikeln von Graf, Susanne; Probst, Holger; Abé, Ilse und R. Kutzer, G. Wacker, H. Wagner
Gießen 1973

Kritisches Lexikon der Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik:
Herausgegeben von der Zeitschrift päd. extra.
Reinbek bei Hamburg 1976

Krumm, Volker:
Behinderte Jugendliche und die Arbeitswelt.
In: Z. Heilpäd. 10/1971, S. 644 - 663

Krupskaja, Nadeshda Konstantinowna:
Sozialistische Pädagogik, Band 2
Berlin 1971

Kuckhoff, Mathilde:
Der hauswirtschaftliche Beruf - eine Existenzmöglichkeit für ehem. Sonderschülerinnen.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte, VDS Kongreßbericht 1970
Neuburgweier 1971, S. 104 - 107

Kuebart, Friedrich:
Wandlungen der polytechnischen Bildung in der sowjetischen Schulreform von 1958 bis 1968
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 7/1970, S. 491 - 509

Kuhlmeyer, E.; Blume, O.:
Die Ungelernten, ihre Herkunft, ihre Arbeit
Göttingen 1966

Kühn, Günter:
Bedingungen und Möglichkeiten einer Realisierung des Baukastensystems in der Weiterbildung.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 10/1977, S. 747 - 756

Kuhn-Barnett, W. u.a.:
Berufsvorbereitung bei behinderten Jugendlichen
Berlin 1967

Kultusminister NW:
Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW
Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1973

Kunze, Andreas:
Beruf, Bildung und Berufsbildung: Einige historische Anmerkungen zu einem noch aktuellen Thema.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 6/1977, S. 430 - 441

Kvale, Steinar:
Prüfung und Herrschaft; Hochschulprüfungen zwischen Ritual und Rationalisierung
Weinheim und Basel 1972

Laak, D. van:
Berufsbewährung ungelernter Jungarbeiter aus Volks- und Hilfsschule
In: Klauer, Karl Josef (Hg.): Berufs- und Lebensbewährung ehemaliger Hilfsschulkinder
Berlin 1963

Laatz, Wilfried:
Berufswahl und Berufszufriedenheit der Lehrlinge
München 1974

Landesinstitut für schulpädagogische Bildung Nordrhein-Westfalen:
Beratung in Schulen von Nordrhein-Westfalen
Düsseldorf 1976

Laser, Jürgen:
Zur Hinführung der Hilfsschüler zur Arbeitswelt.
In: Z. Heilpäd. 3/1969, S. 133 - 181

Laser, Jürgen:
Die Hinführung zur Arbeitswelt in der Sonderschule für Lernbehinderte
Bonn - Bad Godesberg 1970

Laturner, Sybille; Schön, Bernhard (Hg.):
Jugendarbeitslosigkeit, Materialien und Analysen zu einem neuen Problem
Reinbek bei Hamburg 1975

Laube, Horst:
Modulares Ausbildungssystem der ILO.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 1/1977, S. 50 - 51

Lempert, Wolfgang:
Leistungsprinzip und Emanzipation
Frankfurt/M. 1971

Lempert, Wolfgang:
Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung
Frankfurt a.M. 1974

Lempert, Wolfgang; Ebel, Heinrich:
Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg
Freiburg i.Br. 1965

Lempert, Wolfgang; Thomssen, Wilke:
Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein
Stuttgart 1974

Lenhardt, Gero:
Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industrieproduktion
Frankfurt a.M. 1974

Lennartz, Dagmar:
Differenzierung des Ausbildungsangebots - Instrument zur Minderung des Ausbildungsplatzmangels?
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/1977, S. 11 - 14

Lewin, Kurt:
Die Lösung sozialer Konflikte
Bad Nauheim 1953

Lichtenstein-Rother, Ilse:
Kompensatorische Erziehung.
In: Wörterbuch der Pädagogik, Bd. 2, S. 177 - 178
Freiburg, Basel, Wien 1977

Liegle, Ludwig:
Kollektiv, Kollektiverziehung
In: Wörterbuch der Pädagogik, Bd. 2, S. 168 - 169
Freiburg, Basel, Wien 1977

Lindenblatt, Alfred; Moll, Werner; Schüttler-Janikulla, Klaus:
Das Berufsschicksal ehemaliger Sonderschulfälle.
In: Z. Heilpäd. 8/1963, S. 391 - 398 und 9/1963, S. 436 - 442

Lipsmeier, Antonius:
Geschichte der Berufsausbildung.
In: Lipsmeier/Nölker/Schoenfeldt: Berufspädagogik
Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1975

Lipsmeier, Antonius; Nölker, Helmut; Schoenfeldt, Eberhardt:
Berufspädagogik
Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1975

Lisop, Ingrid:
Überwindung der Monokratie?
In: betrifft: erziehung 7/1974, S. 21 - 26

Litt, Theodor:
Bildung und Ausbildung.
In: Stratmann, Karlwilhelm; Bartel, Werner (Hg.): Berufspädagogik,
Köln 1975, S. 58 - 62

Loebell, Rolf:
Die Jungarbeiterklassen als Sorgenkinder der Berufsschule.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 4/1954, S. 261 - 264

Loesch, Heinrich von:
Die Kölner Zunfturkunden nebst anderen Kölner Gewerbeurkunden bis zum Jahre 1500
Bonn 1907

Löffelholz, Martin:
Probleme der Jungarbeiter-Beschulung.
In: Die berufsbildende Schule, 10/1975, S. 586 - 589

Lübbert, Hans-Theodor:
Vom Sonderschüler zum Auszubildenden - eine Fallstudie über den Beginn der Berufsausbildung einer ehemaligen Schülerin der Lernbehindertenschule.
Wissenschaftliche Hausarbeit für die erste Staatsprüfung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen Westfalen
Bochum 1976
(erarbeitet unter Anleitung des Verfassers)

Lüdtke, Hartmut:
Soziale Schichtung, Familienstruktur und Sozialisation.
In: bie Redaktion (Hg.), Familienschicht, Sozialschicht und Schulerfolg
Weinheim und Basel 1971

Ludwig, Gerhard:
Bericht über einen Schulversuch zur Hinführung von Sonderschülern zur Berufsreife.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte, VDS - Kongreßbericht 1970
Neuburgweier 1971, S. 94 - 97

Lugaric, Heinz:
Der Bildungsplan der Sonderberufsschule.
In: Z. Heilpäd. 4/1961, S. 182 - 190

Lugaric, Heinz:
Bildungsplan und Organisation einer Teilzeitberufsschule für lernbehinderte Jugendliche.

In: Bach, Heinz: Berufsbildung für behinderte Jugendliche
Bonn - Bad Godesberg 1971, S. 103 - 118

Lüscher, Kurt:
Berufliche Sozialisation.
In: Luckmann, Th. und Sprondel, W.M.: Berufssoziologie
Köln 1972, S. 219 - 238

Lutz, Burkart:
Vorläufige Notizen zur gesellschaftlichen und politischen Funktion von Beruf.
In: Crusius, Lempert, Wilke: Berufsausbildung - Reformpolitik in der Sackgasse?
Reinbek bei Hamburg 1974, S. 30 - 39

Lutz, Burkart; Bauer, Leo; Kornatzki, Jürgen von:
Berufsaussichten und Berufsausbildung in der Bundesrepublik.
Hg.: Redaktion des STERN
Hamburg 1965

Lutz, Burkart; Winterhager, Wolfgang Dietrich:
Gutachten und Studien der Bildungskommission
Bd. 11: Zur Situation der Lehrlingsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland, Prognosen der Berufsstruktur - Methoden und Resultate
Stuttgart 1970

Maier, Gerhard:
Der Beruf
Darmstadt ^{2}1967

Maier, Jörg; Paesler, Reinhard; Ruppert, Karl; Schaffer, Franz:
Sozialgeographie
Braunschweig 1977

Makarenko, A.S.
Werke. Erster Band: Ein pädagogisches Poem
Berlin 1975

Manstetten, Rudolf:
Das Berufsberatungsgespräch
Trier 1975

"Markierungspunkte" für die berufliche Bildung, von der Bundesregierung verabschiedet am 15. November 1973.
In: Winterhager, Wolfgang Dietrich (Hg.): Reform der Berufsbildung
Berlin, New York 1974, S. 11 - 45

Marrou, Henri Irénée:
Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum
München 1977

Matthes, Karl:
Zur Frage der Organisationsform einer Berufsschule für ehemalige Hilfsschüler.
In: Z. Heilpäd. 4/1959, S. 178 - 180

Mau, Paul-Friedrich:
Ein neuartiger Versuch zur Berufsfindung für Sonderschüler.
In: Z. Heilpäd. 3/1970, S. 145 - 151

Mayer, Arthur:
Die Berufs- und Arbeitshaltung der Industriejugend.
In: Röhrs, Hermann (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963, S. 350 - 364

Mayer, Kurt B.; Buckley, Walter:
Soziale Schichtung
Stuttgart 1976

Meister, Hans:
Die Methode der Fallstudienerstellung als Hilfsmittel bei "Diagnose" und "Therapie" auffälliger Schüler.
In: Sander, Alfred (Hg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Referate der 11. Arbeitstagung der Dozenten an Sonderpädagogischen Studienstätten in Saarbrücken
Berlin 1976, S. 165 - 180

Merzbacher, Gertraude:
Aspekte eines realitätsbezogenen, arbeits- und berufsweltorientierten Berufswahlunterrichts bei Lernbehinderten. Erfahrungen - Erwartungen - Möglichkeiten
Rheinstetten - Neu 1975

Meyers Enzyklopädisches Lexikon
in 25 Bänden
Mannheim, Wien, Zürich ^{9}1971 - 1979

Molle, Fritz:
Handbuch der Berufskunde
Köln, Berlin, Bonn, München 1968

Möller, Carola:
Die Einführung der ungelernten Jungarbeiterin
in den industriellen Arbeitsprozeß
(= Kölner Beiträge zur Sozialforschung und
angewandten Soziologie. Herausgegeben von
René König und Erwin K. Scheuch, Bd. 3)
Meisenheim am Glan 1966

Mönikes, Wolfgang:
Psychologische Analyse.
In: Schweikert u.a.: Jugendliche ohne Berufs-
ausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft -
Hannover 1975, S. 171 - 217

Mottek, Hans:
Wirtschaftsgeschichte Deutschlands, 2 Bde.
Berlin ^{5}1974 (Bd.1), ^{2}1976 (Bd.2)

Mottek, Hans; Becker, Walter; Schröter, Alfred:
Wirtschaftsgeschichte Deutschlands, Band 3:
Von der Zeit der Bismarckschen Reichsgründung
1871 bis zur Niederlage des faschistischen
deutschen Imperialismus 1945
Berlin ^{2}1975

Muchow, Hans Heinrich:
Jugend und Zeitgeist
Reinbek bei Hamburg 1966

Muller, Philippe:
Berufswahl in der rationalisierten Arbeitswelt
Reinbek bei Hamburg 1961

Müllges, Udo:
Bildung und Berufsbildung.
Die theoretische Grundlegung des Berufserzie-
hungsproblems durch Kerschensteiner, Spranger,
Fischer und Litt
Ratingen 1967

Müllges, Udo (Hg.):
Beiträge zur Geschichte der Berufsschule
Frankfurt a.M. 1970

Müllges, Udo:
Prolegomena zu einer Geschichte der Berufserziehung.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 12/1972, S. 934 - 945

Münch, Joachim:
Die Berufserziehung in der modernen Arbeitswelt
Braunschweig 1961

Myschker, Norbert:
Zur Berufsfindung und beruflichen Eingliederung von Hilfsschülern.
In: Z. Heilpäd. 4/1968, S. 170 - 174

Naumann, Edith:
Ein Beitrag zur Berufsberatung von Sonderschülerinnen.
In: Z. Heilpäd. 11/62 S. 516 - 522;
11/62 S. 559 - 566;
1/63 S. 25 - 32;
11/63 S. 631 - 640

Naumann, Edith:
Ein Beitrag zur Berufsberatung von Sonderschülerinnen
In: Z. Heilpäd. Heft 3/1965, S. 120 - 129
und Heft 4/1965, S. 164 - 171

Neise, Heinrich:
Offene Berufsausbildung für Lernbehinderte nach einem neuen Konzept, dem Modulsystem.
In: ... lernbehindert .. 1/76, S. 3 - 9

Neise, Karl:
Über das Problem der Genauigkeit von Testdiagnosen.
In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 2/1974, S. 62 - 67

Nell-Breuning, Oswald von:
Die Stellung der Arbeit unter den Werten des Lebens.
In: Hermann Röhrs (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963, S. 218 - 222

Neuhaus, Karl-Gerhard:
Lernfördernde Maßnahmen im Berufsschulunterricht bei Jungarbeitern, dargestellt am Beispiel eines Schulversuchs an der Bergberufsschule "König Ludwig" in Recklinghausen
Bochum, Dortmund 1976
(Unveröffentlichte wissenschaftliche Arbeit unter meiner Anleitung)

Nibbrig, Bernhard:
Gutachten zum Problem der programmierten schriftlichen Kaufmannsgehilfenprüfung, erstattet den Industrie- und Handelskammern des Landes Nordrhein-Westfalen
Köln 1976

Nolan, Donald:
Offene Leistungsbeurteilung in der Weiterbildung: The New York Regents External Degree (1).
In: Unterrichtswissenschaft 1/1978, S. 31 - 43

Nolte, Herbert; Röhrs, Hans Joachim; Stratmann, Karlwilhelm:
Die Jungarbeiter als Problem der Berufsschule (Oktober 1972).
In: Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW, Heft 22 der Schriftenreihe des Kultusministers: Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen
Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1973, S. 141 - 205

Ossenberg, Gerhard:
Die Einstellung von Einzelhändlern des Dortmunder Raumes zu Lernbehinderten - eine Untersuchung der beruflichen Chancen schulentlassener Lernbehinderter im Lebensmitteleinzelhandel
Dortmund 1975
(Unveröffentlichte Seminararbeit unter meiner Anleitung)

Osterland, Martin; Deppe, Wilfried; Gerlach, Frank; Mergner, Ulrich; Pelte, Klaus; Schlösser, Manfred:
Materialien zur Lebens- und Arbeitssituation der Industriearbeiter in der BRD
Frankfurt a.M. ^{5}1973

Paczensky, Susanne von:
Der Testknacker
Reinbek bei Hamburg 1976

Peppler, Hermann:
Berufseingliederung und Berufsbewährung lernbehinderter Sonderschulabgänger.
In: Z. Heilpäd. 7/1972, S. 461 - 482

Peters, Norbertus:
Liber Jesu filii Sirach sive Ecclesiasticus, hebraice
Friburgi Brisgoviae 1905

Petzold, Hans-Joachim (Hg.):
Jugend ohne Berufsperspektive
Weinheim und Basel 1976

Pirot, Louis:
La Sainte Bible, Bd. VI
Paris 1951

Pohl, Horst:
Berufsfachschule für Jungarbeiter
In: Berufliche Bildung 3/1971, S. 67 - 69

Pohl, Rudolf:
Der Lernbehinderte im gegenwärtigen Schulsystem.
In: Z. Heilpäd. 2/1971, S. 99 - 114

Prahl, Hans-Werner:
Die Gesellschaft und ihre Prüfungen.
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 4/1977, S. 1 - 5

Preuß, Ulrich K.:
Bildung und Herrschaft
Frankfurt a.M. 1975

Preyer, Klaus:
Berufs- und Betriebspädagogik
München 1978

Probst, Holger:
Die scheinbare und wirkliche Funktion des Intelligenztests im Sonderschulüberweisungsverfahren.
In: Kritik der Sonderpädagogik,
Gießen 1973, S. 107 - 183

Prüfungsordnung
für die Durchführung von Abschlußprüfungen in anerkannten Ausbildungsberufen.

Erlassen von der Industrie- und Handelskammer zu Köln, 1972

Pukas, Dietrich:
Die Berufsbildungstheorie und das Axiom des Berufes.
In: Berufliche Bildung 11/1971, S. 270 - 274

Quednau, Horst W.:
Das Konzept der modularen Berufsausbildung - Ein Forschungsprojekt der IAO für Entwicklungsländer.
In: Die berufsbildende Schule 7,8/1977, S. 421 - 427

Raith, Werner:
Gegenschulen in Italien.
In: päd. extra 6/1977, S. 23 - 33

Reinartz, Anton; Kluge, Karl-Josef (Hg.):
Die Sonderpädagogik als Forschungsproblem in Deutschland
Darmstadt 1971

Reischmann, Jost:
Das Zeitungskolleg als neue Form des offenen Lernens.
In: Unterrichtswissenschaft 1/1978, S. 24 - 30

Richter, Horst-Eberhard:
Eltern, Kind und Neurose
Reinbek bei Hamburg 1973

Richtlinien für die Berufsschulen in Nordrhein-Westfalen, Friseure
Köln 1977
In: Die Schule in Nordrhein-Westfalen.
Eine Schriftenreihe des Kultusministers,
Heft 4110

Richtlinien für die Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-Westfalen:
Richtlinien, Köln 1977
In: Die Schule in Nordrhein-Westfalen.
Eine Schriftenreihe des Kultusministers,
Heft 6001

Richtlinien für die Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-Westfalen:
Richtlinien und Beispielplan Arbeitslehre
Köln 1977

In: Die Schule in Nordrhein-Westfalen.
Eine Schriftenreihe des Kultusministers.
Heft 6010

Riedel, Johannes:
Allgemeine Berufserziehung von "Ungelernten".
Berufspädagogische Beiträge der Berufspädagogischen Zeitschrift, Heft 4
Braunschweig 1955

Riedel, Johannes:
Berufsgrundbildung.
Berufspädagogische Beiträge der Berufspädagogischen Zeitschrift, Heft 10
Braunschweig 1960

Riedel, Johannes; Schneider, Ullrich:
Arbeits- und Berufsanalyse in berufspädagogischer Sicht
Braunschweig 1957

Röhrs, Hans-Joachim:
Die Diskussion über das Problem einer Berufsgrundbildung nach dem Zweiten Weltkrieg im Spiegel der berufspädagogischen Zeitschriften.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 9/1971, S. 691 - 713

Röhrs, Hans-Joachim:
Die Berufswahl als pädagogisches Problem.
In: Deutsche Berufs- und Fachschule 10/1974, S. 727 - 738

Röhrs, Hermann:
Die Bildungsfrage in der modernen Gesellschaft.
In: Röhrs, Hermann (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963 a, S. 3 - 14

Röhrs, Hermann (Hg.):
Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963 b

Röhrs, Hans-Joachim; Stratmann, Karlwilhelm:
Die Jungarbeiterfrage als berufspädagogisches Problem.
In: Schweikert, Klaus; Grieger, Dorothea u.a.:
Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft -, S. 309 - 400
Schriften zur Berufsbildungsforschung 30
Hannover 1975

Rolff, Hans-G.:
Bildungsplanung als rollende Reform
Frankfurt 1970

Roth, Heinrich (Hg.):
Begabung und Lernen (Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission 4)
Stuttgart ^{9}1974

Salz, Arthur:
Zur Geschichte der Berufsidee.
In: Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik in Verbindung mit Werner Sombart, Max Weber und Robert Michels, herausgegeben von Edgar Jaffé, 37. Band
Tübingen 1913

Sartorius, Otto:
Die Entwicklung der Berufsausbildung in Handel und Industrie Deutschlands seit der Jahrhundertwende
Frankfurt a.M. 1948

Sautter, Karl:
Anlernjahr für ehemalige Hilfsschüler.
In: Archiv für Berufsbildung 2/1951, S. 43 - 46

SAV - Erlaß:
Verfahren bei der Aufnahme in Sonderschulen und beim Übergang von Sonderschulen in allgemeine Schulen (Sonderschul-Aufnahmeverfahren - SAV)
RdErl. d. Kultusministers v. 20.12.1973 - II A 5,36-5/0-4350/73, Gemeinsames Amtsblatt ... 2/1974, S. 62 - 67

Schade, Wilhelm:
Übersicht über die Berufsfindung und Berufsbewährung ehemaliger Hilfsschüler seit 1926.
In: Z. Heilpäd. 5 und 6/1963 a, S. 216 - 234

Schade, Wilhelm:
Erhebung über Berufsfindung und Berufsbewährung ehemaliger Hilfsschüler der Entlassungsjahrgänge 1952 und 1955 in der Bundesrepublik.
In: Z. Heilpäd. 11/1963 b, S. 620 - 631

Schanz, Heinrich (Hg.):
Berufsbildung im Zeichen des Wandels
Stuttgart 1974 a

Schanz, Heinrich:
Die Reform der Berufsbildung.
In: Schanz, Heinrich (Hg.): Berufsbildung im Zeichen des Wandels
Stuttgart 1974 b, S. 37 - 73

Scharff, Günter:
Berufliche Eingliederung von Lernbehinderten - das Nürnberger Modell.
In: DÜRR Sonderschuldienst Nr. 39 (September 1974), S. 1 - 2 u. 11 und Nr. 40 (Januar 1975), S. 4 - 6

Scharff, Günter:
Theodor-Heuss-Preis verliehen - Auszeichnung für das Modell zur Berufsausbildung Lernbehinderter.
In: Z. Heilpäd. 5/1977, S. 338 - 340

Scharmann, Theodor:
Arbeit und Beruf
Tübingen 1956

Scharmann, Theodor:
Jugend in Arbeit und Beruf
München 1965

Scharmann, Theodor (Hg.):
Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren.
Der Mensch als soziales und personales Wesen (Bd. II)
Stuttgart 1966

Schelsky, Helmut:
Die Bedeutung des Berufs in der modernen Gesellschaft.
In: Luckmann; Sprondel (Hg.): Berufssoziologie
Köln 1972, S. 25 - 35

Schleyer, Hanns Martin; Hedrich, Ernst:
Vorwort zu: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.): Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit
Köln 1976

Schlieper, Friedrich:
Allgemeine Berufspädagogik
Freiburg i.Br. 1963

Schlieper, Friedrich:
Grundbegriffe der Wirtschaftspädagogik.
In: Stratmann; Bartel (Hg.): Berufspädagogik
Köln 1975, S. 63 - 80

Schlieper, Friedrich; Baumgardt, Johannes;
Stratenwerth, Wolfgang:
Handwörterbuch der Berufserziehung
Köln 1964

Schlömerkemper, Jörg:
Lernen im wahldifferenzierten Unterricht
Frankfurt a.M. 1974

Schmidt-Hackenberg, Dietrich:
Problembezug, Planungsvorstellungen, Maßnahmen
und Konzepte zur Verbesserung der Bildungssi-
tuation von Jugendlichen ohne Berufsausbildungs-
vertrag.
In: Schweikert u.a.: Jugendliche ohne Berufs-
ausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft -
Hannover 1975, S. 251 - 306

Schmidtke, Heinz:
Eignungsprognose und Ausbildungserfolg
Köln - Opladen 1969

Schmiel, Martin:
Berufspädagogik, Bd. I - III
Trier 1976, 1977

Schnellkartei des deutschen Rechts
13 Bände
Köln, fortlaufend

Schober-Gottwald, Karen:
Jugendarbeitslosigkeit in Zahlen: Ausmaß und
Entwicklungstendenzen.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule,
7/1976, S. 483 - 500

Schober-Gottwald, Karen:
Situationsanalyse zur Jugendarbeitslosigkeit.
In: Forum Jugendhilfe, AGJ-Mitteilungen 1/1977,
S. 6 - 11

Schoeck, Helmut:
Soziologisches Wörterbuch
Freiburg, Basel, Wien ^{9}1975

Schönball, Reinhard:
Berufsschulung und Berufsaussichten für lernbehinderte Schüler.
In: Z. Heilpäd. 7/1968, S. 390

Schörken, Rolf:
Entscheidungsfeld Berufswahl
Stuttgart 1975

Schulte, Hans:
Der Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag in der Berufsschule
Diss. Hamburg 1972

Schumacher, Gerhard:
Verhaltensgestörte Schüler vor dem Eintritt in das Berufsleben
Hamburg 1971

Schumann, Ingeborg; Korff, Hans-Jürgen; Schumann, Michael:
Sozialisation in Schule und Fabrik
Westberlin 1976

Schwartz, Werner:
"Ungelernte" an Berufsschulen.
Diskussionsbeitrag zu Günter Wiemann: "Ungelernte" an Berufsschulen - Permanente Krise oder radikale Lösung? In: Berufliche Bildung 6/1970.
In: Berufliche Bildung 9/1970, S. 228 - 229

Schwegler, Julia:
Zur politischen Kontroverse um die Arbeitslehre
Frankfurt a.M. 1974

Schweikert, Klaus:
Sozioökonomische Analyse der Jungarbeiter.
In: Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik
Hannover 1974, S. 21 - 27

Schweikert, Klaus; Grieger, Dorothea; Waninger, Wolf; Seifert, Hartmut; Mönikes, Wolfgang; Schmidt-Hackenberg, Dietrich:
Jugendliche ohne Berufsausbildung - ihre Herkunft, ihre Zukunft -.
Analytische und konzeptionelle Ansätze mit einem Gutachten von Hans Joachim Röhrs und Karl-wilhelm Stratmann: Die Jungarbeiterfrage als berufspädagogisches Problem
Hannover 1975

Schwerdtfeger, Johannes:
Arbeit - Beruf - Betrieb
Heidelberg 1967

Seidelmann, Karl:
Bildung in Stufen
Hannover 1969

Seifart Otto:
Statistik der Lebensbewährung ehemaliger Iserlohner Hilfsschüler.
In: Z. Heilpäd. 11/1959, S. 512 - 524

Seiffert, Helmut:
Marxismus und bürgerliche Wissenschaft
München ^{2}1973

Sliwka, Gerhard:
Spezielle Verfahren und Institutionen im Bereich der Berufsschule, die Hilfe bieten bei der Lösung der Jungarbeiterproblematik
Bochum/Dortmund 1976
(Wissenschaftliche Arbeit unter meiner Anleitung für die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen)

Sommer, J.J.:
Zur Berufsfindung des bildungsschwachen Sonderschülers
In: Z. Heilpäd. 1961, S. 568 - 570

Sommer, Winfried:
Schulleistung und Berufserfolg
Stuttgart 1973

Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit
hg. von der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
Köln 1976

Speichert, Horst (Hg.):
Kritisches Lexikon der Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik
Reinbek bei Hamburg 1975

Spiegel-Redaktion (Hg.):
Unterprivilegiert
Neuwied, Darmstadt ^{2}1975

Spranger, Eduard:
Humanismus der Arbeit.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 6,7/1952, S. 412 - 420

Spranger, Eduard:
Berufsbildung und Allgemeinbildung.
In: Röhrs, Hermann (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963 a, S. 17 - 34

Spranger, Eduard:
Umbildungen im Berufsleben und in der Berufserziehung.
In: Röhrs, Hermann (Hg.): Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt
Frankfurt a.M. 1963, S. 181 - 190

Sprey, Thea:
Zum Problem der kompensatorischen Erziehung.
In: Die Deutsche Schule, 1/1972, S. 2 - 17 und 3/1972, S. 149 - 159

Stammer, Otto (Hg.):
Angestellte und Arbeiter in der Betriebspyramide
Berlin o.J.

Stankau, Annelie:
In der Schule auf bessere Zeiten warten.
In: Kölner Stadt-Anzeiger Nr. 75/1974 vom 29.3.1974, S. 16

Stark, Elke:
Die Lage der Arbeiterjugend in der Bundesrepublik nach 1960
Frankfurt a.M. 1973

Steffens, Heiko:
Berufswahl und Berufswahlvorbereitung.
Zur Theorie und Praxis eines Aufgabenbereichs der Arbeits- und Wirtschaftslehre
Ravensburg 1975

Stehr, Werner:
Das Problem der ungelernten Arbeiter.
In: Die berufsbildende Schule 10/1975, S. 574 - 586

Steiner, Sepp:
Der Polytechnische Lehrgang
Braunschweig 1965

Stern-Redaktion (Hg.):
Dokumentation: Berufsaussichten ...
vgl. Lutz/Bauer/von Kornatzki

Stiepeldey, Heinz-Willi:
Chance für nicht arbeits- und ausbildungsreife junge Menschen.
In: Kerkhoff; Wüstefeld (Hg.): Rehabilitation lernbehinderter Kinder und Jugendlicher
Bonn - Bad Godesberg 1976, S. 169 - 175

Stratmann, Karlwilhelm:
Die Krise der Berufserziehung im 18. Jahrhundert als Ursprungsfeld pädagogischen Denkens
Ratingen 1967

Stratmann, Karlwilhelm (Hg.):
Berufserziehung und beruflicher Bildungsweg
Braunschweig 1968

Stratmann, Karlwilhelm:
Quellen zur Geschichte der Berufserziehung
Wuppertal, Ratingen, Düsseldorf 1969

Stratmann, Karlwilhelm:
Kernprobleme der Berufsgrundbildung.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 9/1971, S. 652 - 677

Stratmann, Karlwilhelm:
Berufsausbildung auf dem Prüfstand: Zur These vom "bedauerlichen Einzelfall".
In: Zeitschrift für Pädagogik Nr. 5/1973, S. 731 - 758

Stratmann, Karlwilhelm:
Jugendliche ohne Berufsausbildungsvertrag als berufspädagogisches Problem.
In: Jugendschutz 4/1974 a, S. 113 - 119

Stratmann, Karlwilhelm:
Berufsgrundschuljahr für Jungarbeiter?
In: Schulmanagement 6/1974 b, S. 41 - 44

Stratmann, Karlwilhelm:
Beruf - Berufswahl.
In: Christoph Wulf (Hg.): Wörterbuch der Erziehung
München, Zürich 1974 c, S. 50 - 54

Stratmann, Karlwilhelm:
Lehrling - Betriebliche Ausbildung.
In: Christoph Wulf (Hg.): Wörterbuch der Erziehung
München, Zürich 1974 d, S. 377 - 382

Stratmann, Karlwilhelm; Bartel, Werner (Hg.):
Berufspädagogik. Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung
Köln 1975

Straumann, Peter R.:
Neue Konzepte der Bildungsplanung
Reinbek bei Hamburg 1974

Strick, Theresia:
Bildungs als Existenzsicherung durch ein Berufsgrundschuljahr für ehemalige Schülerinnen der Schule für Lernbehinderte.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte ...
Neuburgweier 1971, S. 108 - 111

Struck, Peter:
Erziehungswissenschaftliche Ansätze zur beruflichen Sozialisation Jugendlicher ohne Ausbildungsvertrag.
In: Die berufsbildende Schule, 10/1975,
S. 560 - 573

Stückmann, Günther:
Der Berufserfolg als Motivationsphänomen
Berlin 1968

Stütz, Gisela:
Das Handwerk als Leitbild der Deutschen Berufserziehung
Göttingen 1969

Thimm, Walter (Hg.):
Soziologie der Behinderten
Karlsruhe 1972

Thimm, Walter:
Behinderung als Stigma; Überlegungen zu einer Paradigma-Alternative.
In: Sonderpädagogik 4/1975, S. 149 - 157

Thomas, Konrad:
Analyse der Arbeit. Möglichkeiten einer interdisziplinären Erforschung industrialisierter Arbeitsvollzüge
Stuttgart 1969

Tiedtke, Jürgen:
Programmierte Abschlußprüfungen - eine nationale Kulturkatastrophe?
In: Wirtschaft und Erziehung 9/1978, S. 256 - 257

Tietgens, Hans; Hirschmann, Günter; Bianchi, Mary:
Ansätze zu einem Baukastensystem.
Werkstattbericht über die Entwicklung des Zertifikatsprogramms der Volkshochschulen
Braunschweig 1974

Tollkötter, Bernhard:
Polytechnischer Unterricht - eine begriffshistorische Untersuchung.
In: Steiner, Sepp: Der Polytechnische Lehrgang
Braunschweig 1965, S. 9 - 20

Tollkötter, Bernhard:
Arbeit, Bildung, Gesellschaft. Pädagogische Grundprobleme bei Pestalozzi, Marx und in der Gegenwart
Wuppertal, Ratingen, Düsseldorf 1970

Topsch, Wilhelm:
Der Begriff: Lernbehinderung im Sonderschul-Aufnahmeverfahren (SAV) Nordrhein-Westfalens.
In: Neue Deutsche Schule 11/1974, S. 272 - 274

Topsch, Wilhelm:
Grunschulversagen und Lernbehinderung
Essen 1975

Torbeck, Katharina:
Berufsförderungslehrgang für noch nicht ausbildungsfähige Jugendliche - dargestellt am Berufsförderungslehrgang im Jugenddorf Dortmund-Oespel.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte
Neuburgweier 1971, S. 98 - 103

Trapmann, Bertram:
Erfahrungen im Umgang mit Lernbehinderten im Lehrverhältnis als Maler und Lackierer.
In: Bildung als Existenzsicherung für Behinderte, VDS-Kongreßbericht 1970, S. 112 - 115
Neuburgweier 1971

Tücke, Manfred; Masendorf, Fritz:
Zur Analyse der Lernbehinderung und ihrer Rahmenbedingungen.
In: Sonderpädagogik 4/1974, S. 38 - 40

Ullrich, Hans:
Gibt es in den Jugendämtern eine "nachgehende Fürsorge"?
In: Walter Becker et al.:Sozialisation und Rehabilitation sozial Gefährdeter und Behinderter
Neuwied, Berlin 1973, S. 83 - 90

Urbschat, Fritz:
Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung
Langensalza, Berlin, Leipzig 1936

Uthmann, Karl Josef:
Berufsbildung. Neuordnung der gesetzlichen Grundlagen
Köln 1966

Vetter, Karl Friedrich:
Rehabilitation durch Arbeitslehre.
Z. Heilpäd. 12/1968, S. 622 - 633

Vetter, Karl Friedrich:
Thesen zur Statusproblematik des Sonderschülers und ihre Bedeutung für die Arbeitslehre.
In: Asperger, H.: 4. Internationaler Kongreß für Heilpädagogik Wien
Wien 1969/70

Vetter, Karl Friedrich:
Arbeitslehre: Hinführung zur Arbeitswelt oder Polytechnik?
In: Z. Heilpäd. 12/1972, S. 847 - 853

Vetter, Karl Friedrich (Hg.):
Polytechnischer Unterricht in der Schule für Lernbehinderte
Berlin 1973

Vetter, Karl Friedrich:
Arbeitslehre/Polytechnik für Behinderte
Gießen/Lollar 1975

Vetter, Karl Friedrich:
Beiträge zur Aufklärung über die Arbeitswelt für Lernbehinderte durch Arbeitslehre
Rheinstetten - Neu 1977

VDS - Kongreßbericht:
Bildung als Existenzsicherung für Behinderte
Neuburgweier 1971

Vilmar, Fritz (Hg.):
Menschenwürde im Betrieb
Reinbek bei Hamburg 1973

Vogel, Hella; Becker, Felix:
10. Pflichtschuljahr an allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schulen?
In: Die kaufmännische Schule, 4/1978, S. 62-63

Wahrig, Gerhard:
Deutsches Wörterbuch
Gütersloh 1970

Wälde, Eberhard:
Modelle für ein Zusammenwirken von Schule und Betrieb im dualen System der beruflichen Bildung.
In: Wirtschaft und Erziehung 12/1978, S. 339 - 345

Wegener, Hermann:
Die Rehabilitation der Schwachbegabten
München 1963

Wegener, Hermann:
Die Minderbegabten und ihre sonderpädagogische Förderung - Sondergutachten.
In: Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Roth, Heinrich (Hg.): Begabung und Lernen
Stuttgart ^{9}1974, S. 505 - 549

Wehle, Gerhard:
Georg Kerschensteiner.
In: Das neue Lexikon der Pädagogik, 2. Band
Freiburg, Basel, Wien ^{3}1970, S. 411 - 413

Weick, Edgar (Hg.):
Arbeit und Lernen. Beiträge zum italienischen Modell des Bildungsurlaubs
Berlin 1976

Weinstock, Heinrich:
Arbeit und Bildung. Die Rolle der Arbeit im Prozeß um unsere Menschwerdung
Heidelberg ^{2}1956

Weizsäcker, Ernst v.; Dohmen, Günther; Jüchter, Heinz Theodor; u.a.:
Baukasten gegen Systemzwänge. Der Weizsäcker-Hochschulplan
München 1970

Welty, Eberhard:
Herders Sozialkatechismus, 3 Bde.
Freiburg ^{3}1961

Weltz, Friedrich; Schmidt, Gert; Krings, Inge:
Facharbeiter und berufliche Weiterbildung. Überlegungen zu einer explorativen Schule.
Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 10
Hannover 1973

Wenz, Klaus:
Berufliche Eingliederung lernbehinderter Jugendlicher.
In: Z. Heilpäd. 4/1972, S. 271 - 272

Wenzel, Ruth:
Arbeitslehre und Betriebspraktikum erleichtern die Berufswahl.
In: Z. Heilpäd. 7/1968, S. 373 - 378

Wiemann, Günter:
Das Wolfenbütteler Modell der Jungarbeiter-Berufsschule
Braunschweig 1962

Wiemann, Günter:
Die Jungarbeiterfrage - ein ungelöstes Problem?
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 3/1967, S. 218 - 220

Wiemann, Günter:
"Ungelernte" an Berufsschulen - Permanente Krise oder radikale Lösung?
In: Berufliche Bildung 6/1970 a, S. 150 - 152

Wiemann, Günter:
Berufliche Grundbildung in Berufsfachschulen.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 7/1970 b, S. 510 - 523

Wiemann, Günter:
Berufliche Grundbildung für Jungarbeiter.
In: Bach, Heinz: Berufsbildung behinderter Jugendlicher
Bonn - Bad Godesberg ^{2}1973, S. 119 - 145

Wiemann, Günter:
Problemdefinition: Was sind Jungarbeiter?
In: Berufliche Bildung für gesellschaftliche Randgruppen unter besonderer Berücksichtigung eines Systemvergleichs von Bundesrepublik Deutschland und Deutscher Demokratischer Republik
Hannover 1974, S. 13 - 17

Wiemann, Günter u.a.:
Ansätze zur Lösung des Jungarbeiterproblems
Göttingen 1975

Wilken, Udo:
Hinführung zur Arbeits- und Wirtschaftswelt bei körper- und lernbehinderten Sonderschülern
Berlin-Charlottenburg 1972

Wingren, Gustav:
Luthers Lehre vom Beruf
München 1952

Winterhager, Wolfgang Dietrich:
Anforderungen an ein Berufsbildungssystem aus gesellschaftlicher, individueller und betrieblicher Sicht
Göttingen 1973

Winterhager, Wolfgang Dietrich:
Lehrlinge - die vergessene Majorität
Weinheim 1970

Winterhager, Wolfgang Dietrich (Hg.):
Reform der Berufsbildung
Berlin, New York 1974

Wissel, Rudolf:
Des alten Handwerks Recht und Gewohnheit, 2 Bde.
Berlin 1929

Wissenschaftlicher Beraterkreis DGB:
Stellungnahme des "Wissenschaftlichen Beraterkreises des DGB für Fragen der beruflichen Bildung" zu Fragen der Berufsgrundbildung.
In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 9/1971, S. 728 - 734

Witte, Karl Hermann:
Werkklassen an der Berufsschule - Hamburger Modell.
In: Z. Heilpäd. 10/1969, S. 572 - 578

Witteborg, Julius:
Entwicklung und gegenwärtiger Stand der Berufsausbildung in Handwerk und Industrie
Köln 1937

Wittmann, Bernhard:
Zur Förderung von Behinderten in Schule und Beruf.
In: Z. Heilpäd. 1/1974, S. 51 - 54

Wolf, Hans Heinrich:
Sinn der Arbeit.
In: Evangelisches Soziallexikon
Stuttgart, Berlin ^{5}1965, Sp. 35 - 37

Wittmütz, Volkmar:
Arbeit
Ratingen u.a. 1975

Wulf, Christoph (Hg.):
Wörterbuch der Erziehung
München, Zürich 1974

Wurzbacher, Gerhard; Jaide, Walter u.a.:
Die junge Arbeiterin
München 1960

Wüstefeld, Thomas:
Ansätze gestufter und modulisierter Berufsausbildung - ein Vergleich.
Wissenschaftliche Arbeit für die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen
Bochum, Dortmund 1977
(Unveröffentlichte Arbeit unter meiner Anleitung)

Zabeck, Jürgen:
Zur Grundlegung und Konzeption einer Didaktik der kaufmännischen Berufserziehung.
In: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1968
Heidelberg 1968, S. 87 - 141

Zandering, Karl:
Berufsausbildung für kaufmännische Berufe in den USA.
In: Wirtschaft und Erziehung 1/1974, S. 18 - 20

Ziegler, Hildegard:
Die Aufgaben der Berufsschulfürsorge in der besonderen Berufsschule.
In: Z. Heilpäd. 11/1966, S. 532

Zielke, Dietmar:
Berufsausbildung für "Lerngestörte".
In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 4/1977, S. 23 - 24

Anhang

Urkunde der Kölner Drechslerzunft (vgl. S. 43)
(Quelle: Stadtarchiv Köln)

x Magistrorum Civium Colon 1
confirmatio Statutorum frater-
nitatis Karpentariorum s. Dreslere A.o 11..

In nomine domini amen. Nos Dangel
miles dictus Judeus Scabinus et Constan-
tinus ante Ecctiam Lyfolfi cives Col.
universis presentibus quam futuris. Notum
esse volumus, quod temporibus illis cum nos
Magistri Civium Col. essemus, comparue-
runt coram nobis Karpentarii qui di-
cuntur dreslere rogaverunt humiliter
ut ad honorem dei et beati Johannis
Evvangeliste literam fraternitatis eorum
sigillatam antiquo sigillo civitatis
Col. propter vetustatem annorum in
ipso sigillo viciatam dignaremur in-
novare. quam vidimus in hec verba.
Actio sollempnis ne deleri possit con-
firmari debet apicibus sigillatis.
Notum sit igitur universis tam futuris
quam presentibus quod temporibus illis
quibus Theodericus in Mulingazzin
et Henricus Flaco magistri civium exti-
terunt, ipsi ex communi consilio et
consensu officialium de Richirzegeheide
Karpentariis ipsis quidem volentibus
ad honorem sancti Johannis evvangeliste
et utilitatis causa fraternitatem
concedere decreverunt. Et hoc in domo
Burgensium in capitulo officialium
de Richirzegeheide consentientes fuit
approbatum. Hanc vero fraternitatem
tali iure habebunt quod quicunque Kar-
pentarius id est Dreslere prenominatam
fraternitatem adipisci voluerit XII

8 dabit solidos pro fraternitate. Item
statutum est quod quicunque fuerit
discipulus qui vulgariter dicitur
Leitziul ad introitum suum quatuor
solidos persolvet. Alii vero qui de
officio eorum fratrum non fuerint
et predictam fraternitatem habere
curaverint xxiiii den pro eadem fra
ternitate dabunt. Item hoc iure uti
debent quod quicunque vir vel mulier
homo fraternitatis existens de hac
vita decesserit ad eius exequias eo
defuncto IIII. libre cere dabuntur. et
ad eius vigilias VI. viri qui sollicite
vigilabunt statuentur. Et ad eius
sepulturam viri ac mulieres homines
fraternitatis existentes venire
universaliter compellentur. qui vero
vigilare cum sibi injunctum fuerit
neglexerit. II. den. pro satisfactione
dabit. qui etiam sepulture fratris
defuncti vel sororis. sicut premissum
est noluerit totidem persolvet. Prete
rea statutum est quod quicunque
hospes vel civis alicui fratrum ligna
vel alias mercaturam vendiderit
nec ei ad magis longum subsequenti
die solutum fuerit si vendit or
super hoc questionem fecerit, quicun
que fratrum tali modo debitor re
manserit decem den ad satisfacien
dum fratribus persolvet. Item statu
tum est quod quicunque fratrum pre
dictorum qui dicuntur Dreislere
alicui hospiti vel civi operas suas

tenuerit vel et aliqui operari permise- 9
rit, et eum ultra duas septimanas
protraxerit si Civis sit vel hospes qui
ex hoc fuerit impeditus si super hoc con
queratur quicumque fratrum eundem
impedierit protrahendo. fratribus .x.
den. pro satisfactione persolvet. Huius
facti testes fuerunt predicti dni. Th. in
Mulingazzin et Henricus Flacho qui tunc
temporis Civitatis magistratum tenue
runt. Ludewicus de Alimbirsleche. Emundus
de Macellis. Richolfus Scultetus Agr.
Wuldeverus eorum filius. Gerardus theolona-
rius. Henricus Raze. Richolfus parfusus.
Henricus Saxonicus. Karolus theolonarius.
Henricus Klenegedane. Gerardus de sto
Albano. Marcmannus Wievilruz. Herman
nus de sto Mauricio: et alii quamplures.
Ut ergo hoc factum illibatum et integrum
conservetur et a nullo hominum possit
immutari in presens scriptum totum
est redactum. quod sigillo constanti
ac publico burgensium apparet in
signitum. Nos igitur Scabini presidibus
eorum de communi consensu et voluntate
Officialium de Richirzegheide videlicet
dni Gerardi dicti Scherfgin militis. Gerardi
Gir. Danyelis overstolz. Ricwini Grin.
Th. Raze. Th. in Lintgasse. Gerardi
overstolz. Henrici Hardevust. Tilmanni
Gir. Johis filii quondam Hermanni
Vice Comitis. Brunonis Ceno et Johis
Judei. presentem litteram innovavimus et
communire sigillum civitatis Colon in
testimonium premissorum presenti litterae duximus

10

apponendum. Datum anno Dni M. CC. LXXX. secundo. In die assumptionis Ste Marie virginis

---

Anno 1223 m. Jan.

X ~~Hekeuei~~ Mechtildis abbatissa in Insula Rolandi, qua Jornales in Wisse concessit mon. S. Martini Colon

---

In noie Dni Mechtildis Abbatissa totusque conventus in Rulincswerde oibus ad quos hoc scriptum pvenerit in Dno salutem. Qa gesta preteritorum per intervalla temporum ut humana labantur memoria necessaries scriptorum testimonii utilitate solent adiuvari. Unde est quod p psentem paginam notum esse volumus, quod nos decem Jornales agrorum apud Wisse sitorum quos Tiricus laicus a nobis tenuit et resignavit cutie Sti Martini in colonia in ppetuum concessimus sub annua pensione III. maldres siliginis in festo Sti Remigii apud Kelse solvendorum. eo adiecto quod ad solutionem iuris quod dicitur Curmede vel Vorhure eina non tenebitur. dicta etiam cutia eadem bona a villico nro secundum consuetudinem terre recepit et in testimonium finiti consuetum servitium psolvit. Ne autem hec in dubium possint revocari et alicuius malignitatis occasione irrita fieri, hanc paginam conscribi et sigillo nro muniri fecimus. Acta sunt hec anno dnice Incarnationis. M.CC.XXIII. mense Januario

---

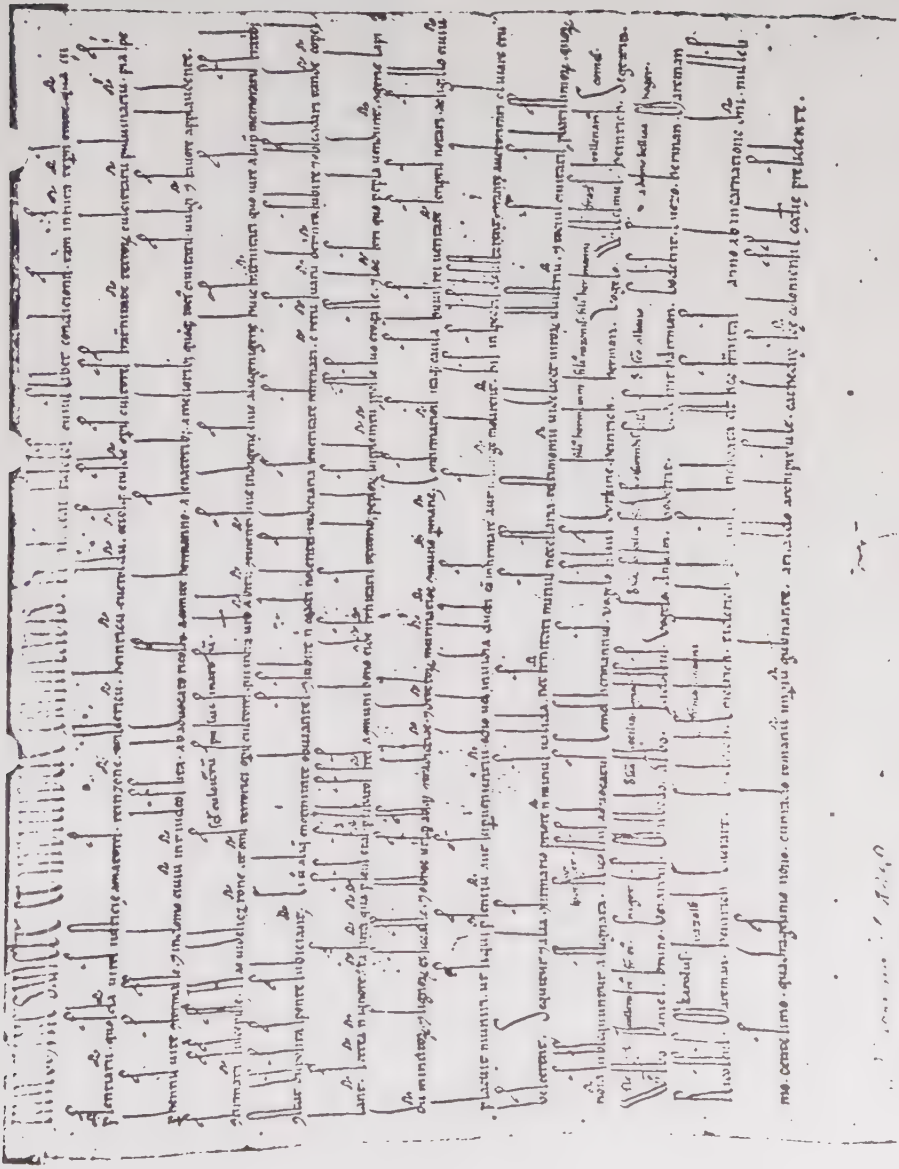
Anno 1317

X Ludovici Rom regis de pace publica cum civitate Colon et aliis inita H

Wir Ludwich van Gotz genaden Roemischer Kunig... wellent wizzen alle... daz wie mit gemeinem rade ind mit gudem willen unser erbaren Fursten Peter van Meintze ind Balduin van Triere der Erzbuschoffe ind unsers lieuen swagers Johans des Kunicgs van Beheim ind van Polen ind der ander herren grafen, vryen ind dienstmann, mit unsen lieuen ind

getruwen

Urkunde der Kölner "Bettziechenweber" (vgl. S. 43) HUA 2/17
(Quelle: Stadtarchiv Köln)



L e b e n s l a u f

Geboren: 22. Juni 1939 in Münster/Westf.
Vater: Gärtnermeister Franz Neise
Mutter: Anna Neise, geb. Zalisz

1941 - 1949 Volksschule in Münster/Westf. und in Delbrück/Westf.
1949 - 1951 Städtische Handelsschule Münster
1951 - 1953 Verwaltungslehre bei der Verwaltung der Provinz Westfalen-Lippe, Münster
1953 - 1954 Verwaltungsangestellter beim Gemeinde-Unfallversicherungsverband Westfalen-Lippe (Landschaftsverband Westfalen-Lippe), Münster
1954 - 1960 Vorbereitung auf die Hochschulreifeprüfung
3. März 1960 Hochschulreifeprüfung am humanistischen Staatlichen Gymnasium Paulinum, Münster
1960 - 1965 Studium, zunächst kath. Theologie, dann Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an den Universitäten Münster und Köln
15. Juni 1965 Ernennung zum Diplom-Handelslehrer
1965 - 1967 Referendariat (Lehramt berufsbildende Schulen) in Aachen
1. Sept. 1967 Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an kaufmännischen Schulen
1967 - 1973 Studienassessor, Studienrat und Oberstudienrat an berufsbildenden Schulen in Wesseling und Köln
seit 1973 Akademischer Oberrat an der Abteilung für Heilpädagogik/Fachbereich II der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Dortmund

seit 1964 verheiratet mit Ute Wolff aus Köln, zwei Töchter